



UNIVERSITETET I AGDER

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

En evaluering av et kvalitetsvurderingsverktøy

Linda Sandtorv

Veileder

Morten Øgård

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2011

Fakultet for Økonomi og samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

Innholdsfortegnelse

Forord	4
Figurliste	5
Kap 1 Innledning	6
1.1 Problemstilling	7
1.2 Metode	7
1.2.1 Realisering av prosjektet	9
1.3 Videre gang i oppgaven	10
Kap 2 Barnehagens historie og kvalitetsfokus i offentlige utredninger som omhandler barnehagen	12
2.1 Historisk gjennomgang av barnehage, st. meldinger og skifte av departementstilhørighet	13
2.2 Hvordan har "kvalitet" historisk vært behandlet?	17
2.2.1 Kvalitetsbegrepet i offentlige utredninger.	18
Kap 3 Kvalitetsbegrepet og benchmarking som fenomen og utfordring - En litteraturgjennomgang	20
3.1 Hva er kvalitet?	20
3.1.1 Hvilket grunnleggende spørsmål er det jeg ønsker å få / finne svar på?	20
3.2 Historisk tilbakeblikk på "kvalitet"	21
3.2.1 Japan etter 2. verdenskrig	21
3.2.2 Deming og Juran	22
3.3 Total Quality Management (TQM)	22
3.4 Kvalitetskjeder (Oakland 1998)	24
3.5 Prosesser (Drucker 2008)	25
3.6 Hvordan anvende TQM – en kort beskrivelse	26
3.7 Benchmarking og dens historikk.	27
3.8 Kritiske merknader knyttet til Benchmarking og kvalitet	30
3.9 Fra god til bedre..	31
Kap 4 Competing Values Framework (CVF)	33
4.1 Competing Values Framework (CVF) og paradokser ved ledelse	33
4.2 En kort beskrivelse av de fire modellene	33
4.2.1 Rasjonell målmodell	34
4.2.2 Internprosess modell	34
4.2.3 Mellommenneskelig ledelsesmodell	35
4.2.4 Åpen systemmodell	35
4.3 Kvaliteter ved CVF	36
4.4 Stortingsmelding 41 med CVF som utgangspunkt	37
4.4.1 Ekstern – kontroll. Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager	38
4.4.2 Intern – kontroll. Styrke barnehagen som læringsarena	40
4.4.3 Intern – fleksibilitet. Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap	40
4.4.4 Ekstern - fleksibilitet. ?	41
4.5 Oppsummering kapittel 4 og neste kapittel	41

Kap 5 ECERS-R metoden	43
5.1 ECERS-R som metode og innhold	43
5.2 ECERS-R som benchmarkingsverktøy	44
5.3 ECERS-Rs sju undergrupper og 45 basisfunksjoner	45
5.4 ECERS-R sett i forhold til rammeverket CVF	47
5.5 Kritiske merknader knyttet til ECERS-R	49
5.5.1 Egne merknader til ECERS-R	50
Kap 6 En utvidet vurdering av hovedfunnene i oppgaven	52
6.1 En skjematisk sammenstilling av CVF, st. meld 41 og ECERS-R	52
6.1.1 Resultat/prosess / konkurranse/måloppnåelse	54
6.1.2 Rammer / oppfølging og informasjon	54
6.1.3 Person/prosess / samarbeid og integrasjon	55
6.1.4 Resultat / skape og tilpasse	56
6.2 Hva sier empirien oss, og hvordan kan denne lærdommen tas inn i et arbeid med å utvikle en mer helhetlig tenkning om kvalitet i norske barnehager.	56
Kap 7 Hvordan kan en få i gang et egenutviklet konsept ved interne kvalitetsrefleksjoner og egne evalueringsprosesser?	59
7.1 Utvikling av et evalueringsprogram med bakgrunn i mål for kvalitetskjeder	59
7.1.1 Forventningsavklaring?	61
7.1.2 Rett match?	62
7.1.3 Endring?	62
7.2 Et forslag til videreutvikling av nye sjekkpunkter for ECERS-R	63
7.2.1 Hvilke biter mangler i puslespillet: barnehagens helhetlige kvalitet?	63
7.2.2 Hvor kan vi finne biter som passer inn i vårt kvalitetskonsept?	64
7.3 Drucker (2008) som et utgangspunkt for en prosessdimensjon i et helhetlig kvalitetskonsept i barnehager	65
7.3.1 Hva er formålet vårt?	67
7.3.2 Hvem er kundene våre?	67
7.3.3 Hva setter kunden pris på? (hva ønsker kunden?)	68
7.3.4 Hva er resultatet vårt?	69
7.3.5 Hva er vår plan?	70
7.4 En skjematisk fremstilling av CVF, st. meld 41, ECERS-R og egne tanker og ideer	70
7.5 Oppsummering av kap 7	73
7.6 Avslutning	73
Litteraturliste	76
Vedlegg 1 Brev til Reidar Pettersen	77
Vedlegg 2 Svar fra Reidar Pettersen	78
Vedlegg 3 511 Kvalitetsindikatorer fra ECERS-R	79

Forord

Å skulle skrive en masteroppgave er på mange måter som å foreta en reise ut i det ukjente, en reise i ukjent terreng der en på mange av etappene går eller reiser alene. På samme måte som det kan ta tid å skulle planlegge en reise, en ferietur eller en studietur, tar det tid å skulle utforme og utforske en problemstilling. Selve turen er tiden det tar å bearbeide ny kunnskap og koble denne kunnskapen med de tanker og oppfatninger en har når problemstillingen blir formet. Det er her oppgaven tar form. Reiseruten er lagt; gjennom kapitlene øker kunnskapen om landskapet og kulturen vi reiser til. Enden på reisen er forhåpentligvis en større forståelse av området som er blitt utforsket, og kanskje det er kommet frem noen svar som belyser den opprinnelige problemstillingen.

Heldigvis er det slik at på denne type reiser, så er en ikke helt alene, man har reiseselskap med seg. En må ha med seg en som kan lese kart og kompass, som kan vise vei. Videre er det kjekt og motiverende å møte på og reise sammen med andre som foretar samme type reise. Og det er ganske greit å ha med noen som betaler billetten og tar regningen underveis.

Jeg må si at på min reise har jeg hatt et fantastisk følge, og de skal alle ha takk! Morten Øgård, som veileder, har gitt meg frihet og tatt kontrollen. Med en alltid positiv innstilling fra Morten, med humor og engasjement, har jeg fått god hjelp til å finne frem i terrenget kalt kvalitet. Birgit Strand, medstudent og kvalifisert diskusjonspartner, uten deg hadde denne reisen blitt ensom. Min familie, min mann Børge og døtre Elisabeth, June og Vilde som har gitt meg tid og anledning til å bli mer kunnskapsrik og dermed forhåpentligvis fått videreutviklet noen av mine kvaliteter.

Jeg sender også en kjempestor takk til min arbeidsplass, mine supre arbeidskollegaer og spesielt styreleder for Sjøsprøyten barnehage, Stein Forsdahl, som har støttet meg og gitt meg anledning og adgang til å bruke av barnehagens ressurser for å gjennomføre denne mastergraden. Tusen takk til Universitetet i Agder, for å legge til rette for akkurat denne utdannelsen, for å ha laget et spennende opplegg, med topper som metodeseminar på Lesvos og tilbud om studietur til Berkeley. Tusen takk, alle sammen!

Figurliste

<i>Figur 1: Tidslinje 1 Barnehagens historiske utvikling i tidsrommet 1837-1953</i>	14
<i>Figur 2: Tidslinje 2 Barnehagens utvikling i tidsrommet 1969-2005</i>	15
<i>Figur 3: Tidslinje 3 Offentlige utredninger i tidsrommet 2006-2011</i>	16
<i>Figur 4: Rammeverket for konkurrerende ledelsesmodeller (Quinn m. fl., 2011:13)</i>	34
<i>Figur 5: Competing Values Framework (CVF), (Quinn m. fl., 2011)</i>	36
<i>Figur 6: Stortingsmelding 41 satt inn i CVF modellen</i>	38
<i>Figur 7: CVF rammeverket med undergruppene fra ECERS-R</i>	48
<i>Figur 8: CVF, ECERS-R og stortingsmelding 41</i>	53
<i>Figur 9: Mitt bilde av helhetlig kvalitet i barnehagen</i>	72

Kap 1 Innledning

Etter flere år der målet har vært å utvikle full barnehagedekning ble det fra regjeringens side gjennom stortingsmelding 41 (2010) ”Kvalitet i barnehagen” signalisert et skifte i retning av at en ikke ensidig skulle fokusere på kvantitet, men også kvalitet. Stortingsmeldingen beskriver 3 mål for kvalitet:

- ”Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager”
- ”Styrke barnehagen som læringsarena”
- ”Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap”

Dette er flotte overordnede målsetninger, men det grunnleggende spørsmålet blir likevel hvordan man i barnehagene skal sikre et kvalitativt best mulig tilbud. Enkelte hevder at dette best kan gjøres ved å ta utgangspunkt i hva som defineres som kvalitet ut fra brukernes ståsted. Verktøyet blir brukerpaneler og brukerundersøkelser, som man bruker som korrigerings- og læringsinformasjon. Andre igjen heller mer i retning av at man bør relatere seg til kvalitetssikringsmetodikk slik vi kjenner denne igjen fra det private næringslivet og andre deler av den offentlige sektor. Verktøyene som da ofte nevnes er ISO sertifisering, EFQM, kommunekompasset og andre benchmarkingsverktøy. Det er snakk om kvalitetssikring gjennom prosedyreoppfølging og revisjon eller komparasjon av resultatoppnåelse, prosesser og systemer.

I denne oppgaven vil jeg gripe fatt i den sistnevnte typen av kvalitetssikringsverktøy. Min interesse går spesifikt på å foreta en kritisk gjennomgang av benchmarkingstankegang slik denne i dag kommer til uttrykk i barnehagesektoren knyttet til kvalitet. Dette innebærer at jeg vil se nærmere på et konkret benchmarkingsverktøy som er utviklet for barnehagesektoren, den såkalte ECERS-R metoden. Jeg har valgt å ta for meg ECERS-R da dette er et benchmarkingsverktøy som har vært brukt i norske kommuner, bl.a. Molde og Drammen, de siste ti årene. Verktøyet er utarbeidet i USA og oversatt til norsk av Reidar J. Pettersen i 2002. Etter utgivelsen har ny ”Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold” (2006) blitt barnehagens nye arbeidsverktøy og dette stiller nye krav til arbeidet med barn.

1.1 Problemstilling

Jeg vil arbeide ut fra en tredelt problemstilling:

- 1) Jeg vil med utgangspunkt i kvalitetsteori ”Total Quality Management” (TQM) organisasjons- og ledelsesteori i form av ”Competing Values Framework” (CVF) foreta en vurdering av ECERS-R metodens kriterier med tanke på kvalitetssikring.
- 2) Vurdere i hvilken grad ECERS-R verktøyets kriterier er dekkende for de kvalitetsmålsetningene som det norske Stortinget gjennom stortingsmelding 41 (2009) definerer som kvalitet.
- 3) Avslutningsvis vil jeg trekke opp hvordan ECERS-R metoden sammen med CVF kan suppleres med tanke på å utvikle kvalitetskriterier som er mer relevante for å måle den kvalitet som vårt øverste politiske organ gjennom stortingsmelding 41 (2009) etterspør.

Hvorfor er det interessant å studere kvalitetsmåling og –vurdering i norske barnehager? Gjennom de siste 15 årene, og da spesielt de siste 10 årene, i barnehagesektoren har det vært fokus på utbygging og kvantitet. Tall fra KOSTRA viser at i 2000 hadde 195 144 barn barnehageplass. Ved utgangen av 2009 viser tall fra KOSTRA at ca 515000 barn hadde barnehageplass. Samtidig med at utbyggingen har funnet sted er det utarbeidet flere offentlige utredninger som ønsker å holde fokus på kvalitet i barnehagen. Det har gjennom st. meld 27 (Barnehagen til beste for barn og foreldre) og i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006) blitt fremsatt krav om vurdering av det pedagogiske arbeidet. I 2009 ble kravene til kvalitet ytterligere ”spisset” gjennom st. meld 41 ”Kvalitet i barnehagen”.

Fra 2004 skal hver barnehage i samarbeid med foreldre og barn planlegge, velge, gjennomføre og evaluere et vurderingsområde som omhandler barnehagehverdagen. Er det slik at dersom vi bare har papirene i orden og er ”flinke” til å ordlegge oss, så er det likegyldig hva og hvordan vi utfører oppdraget vårt?

1.2 Metode

Metoden jeg velger er en dokumentundersøkelse der jeg ser på ECERS-R (2002) og Stortingsmelding 41 (2009) opp mot ”Competing Values Framework” (CVF). Oppgavedesignet for besvarelsen vil være kritisk refleksjon, analyse samt en evaluering av et vurderingsverktøy. Jeg vil, med utgangspunkt i st.meld. 41, ECERS-R og CVF, lete etter

likheter og ulikheter. Hva finner jeg i ECERS-R som jeg ikke finner i CVF, og omvendt. Hvilke likheter finner jeg i ECERS-R og i CVF. I kapittel 6 vil jeg se på hvordan ECERS-R kan videreutvikles ved hjelp av CVF. Jeg vil gjøre en dokumentgranskning hvor jeg ser på et redskap, og vurderer dette ut fra et sett anerkjente oppfatninger for hva som kjennetegner en ”god” organisasjon (CVF).

For å få frem svakheter og styrker ved de verktøyene som brukes i dag må verktøyene evalueres. Det finnes flere retninger for evaluering; beslutningsorienterte-, brukerorienterte-, prosessorienterte- og målfrie evalueringer. Gjennom barnehageåret kan vi benytte oss av alle retningene av evaluering, men i denne oppgaven vil jeg i hovedsak benytte meg av en prosessorientert evaluering hvor jeg ser på kvalitetsvurderingsverktøyet ECERS –R og hvordan dette har relevans med dagens lovverk og rammer. Barnehager kan uten tvil bli kategorisert som prosessorienterte. I det daglige arbeidet er pedagoger, faglærte og ufaglærte i stor grad opptatt av prosesser og i mindre grad opptatt av utbytte og produkt. Krav fra myndigheter kan vise seg som et ønske og mål om en slags ”klargjøring” av barna; barnehagen skal gjøre barna klar for skolen. Foreldre er oftest opptatt av at barna skal få oppleve vennskap. I prosessorientert evaluering er det selve prosessen som granskes, det er en formativ evaluering hvor hensikten er å forbedre et program eller et tiltak. Prosessen er det sentrale. Jeg vil gjennomføre en formativ evaluering av verktøyet, hvor jeg steg – for - steg analyserer undergruppene for så å videreutvikle verktøyet slik at det bedre kan tilpasses de rammene som er gyldige i dag.

Evalueringen jeg foretar vil samtidig ha et preg av beslutningsorientert evaluering da ECERS-R som kvalitetsvurderingsprogram har en på forhånd fastsatt standarder for å finne oppnådde resultater og målsetninger. Hensikten med en beslutningsorientert evaluering er å måle effekten ved et program, utbyttet av evalueringen er ikke knyttet til tiltakets effektivitet, moral, ærlighet eller normative standard. Jeg er ikke ute etter ECERS-Rs resultat, men vil analysere og se på verktøyets kvalitetsindikatorer om de holder i forhold til hva vi kan finne av kvalitetsstandarder i ”Lov om barnehager” (2005), ”St. meld 41, Kvalitet i barnehagen” (2009) og i ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (2006). I beslutningsorientert evaluering er det fire sentrale elementer: konteksten evalueringen foregår i (hvilke sammenhenger evalueringen settes i), input (hvilken informasjon som kan ”hentes” før evalueringen settes i gang), prosessen (hvordan foretas evalueringen) og produktet (hva er utbytte av evalueringen).

For å kunne utføre et evalueringsarbeid må en ha kjennskap til de viktigste forventningene som ligger til grunn for arbeidet. For meg vil de viktigste hjelpemidlene og forventningene være teori som omhandler ledelse, kvalitet og organisasjoner, samt informasjonen jeg kan trekke ut av offentlige utredninger, rammer og lover som omhandler barnehagen.

1.2.1 Realisering av prosjektet

I hovedsak vil jeg benytte kvalitativ metode, som en formativ evaluering av et vurderings- og benchmarkingsverktøy (ECERS-R). Det jeg er ute etter er å se nærmere på det som vi allerede har og hva som må gjøres i tillegg til det som ligger der. Finnes det nye kvalitetsindikatorer? Er kvalitetsindikatorene som følger verktøyet gyldig i forhold til dagens lovverk? Hva bør en ha i tillegg for å få frem et helhetlig kvalitetsvurderingsverktøy, et kvalitetssikringsverktøy for barnehagesektoren. Det har, gjennom de siste ti årene, vært et økende fokus på kvalitet på barnehagesektoren fra både staten og samfunnet for øvrig. Derfor har jeg vært på utkikk etter verktøy som kan være til hjelp for norske barnehager i å utføre en tjeneste med høy kvalitet, for bruker, ansatte og samfunnet for øvrig.

Via internett har jeg funnet noen vurderingsverktøy fra forskjellige kommuner, samt ECERS-R som er et internasjonalt verktøy utviklet for barnehageinstitusjoner. ECERS-R brukes ikke for å finne empiri, men snarere for analyse av undergruppene og basisfunksjonene for å finne styrker og svakheter ved verktøyet. Jeg vil ved gjennomgang av ECERS-R se på de syv undergruppene og de 45 basisfunksjonene som skal si noe om kvalitet. Jeg vil ikke presentere noen av de 511 kvalitetskriteriene som omtales i verktøyet, men har de med som vedlegg i oppgaven. Ved gjennomlesing av kriteriene fra de syv undergruppene vil jeg klassifisere dem i de fire faktorene som i følge ECERS-R utgjør hele kvalitetsspekteret; Person, prosess, rammer og resultat. Dernest fremsettes en modell hvor de syv undergruppene grupperes. Modellen vil ta utgangspunkt i en referanseramme som Quinn m.fl. (2011) har utarbeidet for ledelsesmodeller i CVF. (Bevegelse langs to akser: intern \leftrightarrow ekstern og fleksibel \leftrightarrow kontroll).

Det samme gjøres med CVF, men da med utgangspunkt i ledelsesrollene den viser til. Ledelsesrollene vil gjennom ledelsesmodellen gi uttrykk for kvalitative egenskaper som jeg vil "bryte ned" til kvalitetsindikatorer. Ved hjelp av TQM ønsker jeg å finne ut om prosesser kan tas i bruk for å finne gode metoder for å avdekke kvalitet i barnehagen.

Via telefon og mail er Reidar Pettersen kontaktet for å få tillatelse til å bruke ECERS-R i oppgaven. Denne tillatelsen er gitt. Kopi av mailkorrespondansen er lagt som vedlegg til oppgaven.

1.3 Videre gang i oppgaven

Gjennom kapittel 2 tas det et historisk tilbakeblikk på utviklingen av barnehagen i Norge. Fokuset vil blant annet være på kvalitetsbegrepet i offentlige utredninger knyttet til barnehageområdet.

I kapittel 3 vil jeg se på kvalitet og benchmarking som fenomen samt en historisk og litterær gjennomgang om inntoget av kvalitet i privat og offentlig sektor. Tyngden vil være på beskrivelsen av Total Quality Management (TQM).

”Competing Values Framework” (CVF) (Quinn m.fl., 2011), beskriver de fleste sider (kvaliteter) ved ledelse og utøvelse av ledelse; kontroll vs. fleksibilitet, internt vs. eksternt. Jeg vil gjennom kapittel 4 gjøre rede for CVF og ut fra denne modellen lete etter kriterier som kan avdekke kvalitet. Ved hjelp av figurativ fremstilling av denne modellen vil jeg forsøke å finne ut hvor kvalitetsmålene fra st. meld 41 plasserer seg og om det er krav om helhetlig kvalitet som fremkommer i st. meld 41.

Gjennom kapittel 5 presenteres verktøyet: ECERS-R (Early Childhood Environment Rating Scale. Revised Edition) ”Kvalitetsvurdering av barnehagen, ECERS-R-metoden – Kvalitetsvurdering av basisfunksjoner i barnehagen for 2 – 5 åringer”. Verktøyet er amerikansk og utviklet av Thelma Harms, Richard M. Clifford og Debby Cryer. Det ble i 2002 oversatt til norsk av Reidar J. Pettersen. Rammeverket Competing Values Framework (CVF) danner utgangspunktet for en figurativ fremstilling av ECERS-R.

I kapittel 6 vil jeg, etter gjennomgang av målene i st. meld 41, CVFs rammeverk og ECERS-Rs kvalitetsindikatorer, finne ut om hvorvidt ECERS-R kan utvides og revideres etter norske forhold i dag. Ved hjelp av de fire nevnte punktene som danner rammeverket for CVF søkes kvalitetsindikatorer som ”utfordrer” ECERS-Rs helhetlige kvalitetsbegrep (definert som rammer, person / prosesser og resultat) på. Er det momenter fra CVF som mangler i ECERS-R, eller er ECERS et fullgodt verktøy for å avdekke den helhetlige kvaliteten i barnehagen?

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

I kapittel 7 oppsummeres oppgaven og jeg ser fremover når det gjelder kvalitetsvurdering i norske barnehager.

Kap 2 Barnehagens historie og kvalitetsfokus i offentlige utredninger som omhandler barnehagen

Gjennom dette kapittelet vil jeg se på den historiske utviklingen av barns daginstitusjoner fra barneasyl til dagens barnehager. Videre ønsker jeg å foreta en kort gjennomgang av hvordan begrepet ”kvalitet” har blitt behandlet. Fokuset blir på:

- ✓ Barnehagens historikk i Norge samt barnehagens politiske gang mellom departementer. Jeg ser på skifte av innordning til departementer, men vil ikke kommentere hvordan dette har påvirket utviklingen av barnehagesektoren.
- ✓ Kvalitetsbegrepet i offentlige utredninger.

I 1999 ble ”Barnehagen til beste for barn og foreldre” distribuert til landets barnehager, i 2004 NOVA rapport ”fra best til bedre”, i 2009 Nova rapport ”kvalitet og kvantitet”, i mai 2010 kom st. meld 41 ”Kvalitet i Barnehagen” og den hittil siste, NOU rapport 2010:8, kom i oktober 2010. Alle disse omhandler i større eller mindre grad kvalitet i barnehagen, men gir få føringer på hvordan kvaliteten på barnehagen skal og kan måles. Begrepet ”kvalitet” knyttet til barnehage er blitt hyppig benyttet i både St. meldinger, NOU rapporter og NOVA rapporter de siste ti årene, men ingen av disse har kommet med klare definisjoner av begrepet. Begrepet ”kvalitet” er ikke ukjent for barnehagesektoren, for når det gjelder forarbeid til lov og forskrifter til barnehagen, så var begrepet ”kvalitet” nevnt allerede i 1969. Og for den del; helt sikkert før den tid óg.

Innenfor barnehagesektoren er det vi selv (vi som arbeider innenfor barnehagesektoren) som former og skaper hverdagen; vi har ”Lov om barnehage” og ”Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold” å forholde oss til i utarbeidelsen av våre egne lokale planer. Vi er redskapet i utforming av dagen. Å skulle sette kvalitetsstempel på arbeidet som gjøres, kan veldig fort oppfattes av den enkelte til å bli satt kvalitetsstempel på av omverden (eller brukere (foreldre og lokale myndigheter) utenfor ”hverdagen”). Å kunne gjøre personalet så trygg som mulig i rollen som yrkesutøver og menneske, at det å bli observert og vurdert av andre, blir sett på som en hjelp til å bli en bedre profesjonsutøver og ikke som en analyse av ens gode og dårlige sider på det personlige plan.

For å illustrere hvordan de folkevalgte har tenkt og ment om den gode barnehagen og kvalitet i barnehagen, kan dette sitatet fra ”Rammeplan for barnehagen” (1996) kanskje være oppklarende:

”Hva er så en god barnehage?”.... ”En barnehage som gir barna muligheter for å utvikle en basiskompetanse gjennom lek og læring i sosialt samspill og gjennom arbeid med ulike fagområder. Barna utvikler kunnskaper, ferdigheter og holdninger på sentrale fag- og livsområder. En god barnehage gir barna frihet, med mulighet for selv å kunne styre sin hverdag innenfor grenser som de kan mestre i forhold til alder og utvikling. Den gode barnehage har ikke et program som er fasttømret, men er fleksibel i sin bruk av planene og åpner opp for gode opplevelser. Den gode barnehage møter foreldre med åpenhet, innsikt i deres behov og ønsker og forståelse for deres livssituasjon. En slik barnehage gir de ansatte yrkesglede og muligheter til faglig og personlig utvikling. En god barnehage er hele tiden i utvikling: Organisatorisk, pedagogisk, i forhold til målene som er satt opp og ikke minst til det omgivende miljøet. Den gode barnehagen stagnerer ikke, men har hele tiden en målbevisst styring av sine endringsprosesser”. (Rammeplan for barnehagen, 1996:38-39).

2.1 Historisk gjennomgang av barnehage, st. meldinger og skifte av departementstilhørighet

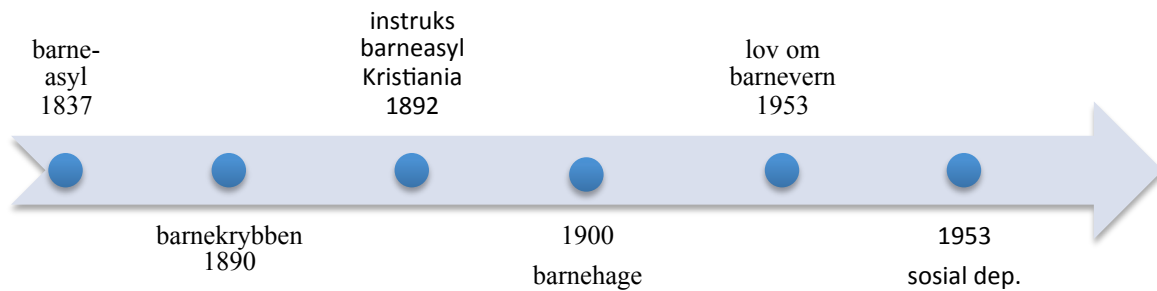
I 1837 åpnet Norges første daginstitusjon for barn under skolealder i Trondheim. Institusjonen ble kalt barneasyl. Året etter ble det etablert barneasyl både i Kristiania og i Bergen.

Institusjonen var beregnet for barn fra 2 år. Oppholdet var gratis og gav undervisning i skriving, kristendom, skomaker fag og håndarbeid som veving, strikking og hekling.

Asylmoderen var gjerne en enke som hadde erfaring som mor. I 1892 ble det i Kristiania vedtatt instruks for asylenes bestyrerinne om hvorledes personalet skulle opptre ovenfor barna. ”Der mål og innhold var klart formulert: Asylene skulle gi barna tilsyn, omsorg og oppdragelse. Asylet skulle ta hånd om barn av fattige og andre der foreldrene ikke greide å gi omsorg selv.” (st. melding 41, 2010:111).

Barneasylet hadde sin opprinnelse i England og ble etablert ”for å bekjempe fattigdommen og oppdra de ”lavere klasser” i samfunnet”, (Blom, 2004:20).

Figur 1: Tidslinje 1 Barnehagens historiske utvikling i tidsrommet 1837-1953



Frelsesarmeen opprettet rundt år 1890 barnekrybber for de aller yngste barna.

Ved slutten av 1800-tallet og begynnelsen av 1900-tallet ble de første norske Frøbe-inspirerte barnehagene etablert. Med et ”helhetssyn på oppdragelse og undervisning skulle hjemmet være forbilde for institusjonen, og både hode, hånd og hjertet skulle utvikles” (Blom, 2004:24). Disse barnehagene ble ofte drevet av ugifte kvinner, gjerne i privat regi. Barnehager for borgerskapet var oftest korttidsbarnehager, barnehager for arbeiderklassen var oftest heldagsbarnehager.

Rundt 1920 ble barneasylene delvis avviklet og noen av dem ble omorganisert til barnehager og daghjem. Barnehagene i denne perioden var åpne i fire til fem timer daglig og var ledet av utdannet personale. Daghem var åpne i åtte til ni timer daglig og hadde ikke krav til utdanning for personalet. Daghemmene fikk økonomisk støtte fra kommunen.

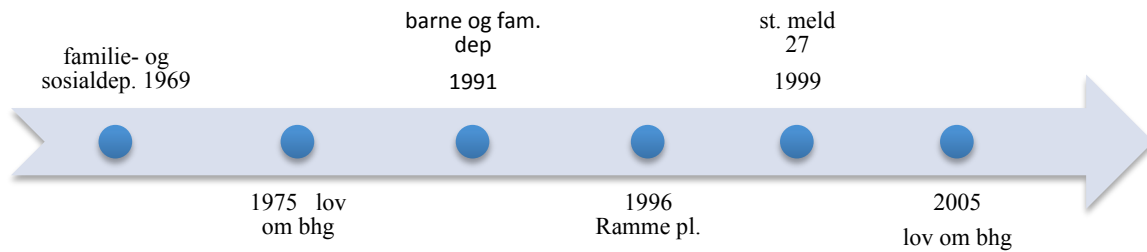
Daginstitutioner for barn ble første gang hjemlet i pleiebarns- og barneforsorgsloven i 1947 og i barnevernsloven i 1953. Forskrifter om daginstitutioner for barn ble fastsatt av Sosialdepartementet i 1954.

Disse var uendret til 1975, da Norge fikk sin første barnehagelov (st. meld 41, 2010).

Forskrifter om daginstitutioner for barn satte krav til både personalet og bygningen. Den regulerte antall barn som kunne oppholde seg i institusjonen, satte krav til personalets utdanning samt et krav til kartotek; ”Institusjonen bør ha et kartotek med kartotek kort for hvert enkelt barn, hvor de viktigste data om barnet er greitt og oversiktlig registrert.” (st. melding 41, 2009:112).

Fra 1947 frem til ”lov om barnehage” i 1975 var barnehagen en del av barnevernsetaten. Det må være lov å undre seg på om synet på barnehage kan ha vært preget av barnevernets sterke tilknytning til barnehagen?

Figur 2: Tidslinje 2 Barnehagens utvikling i tidsrommet 1969-2005



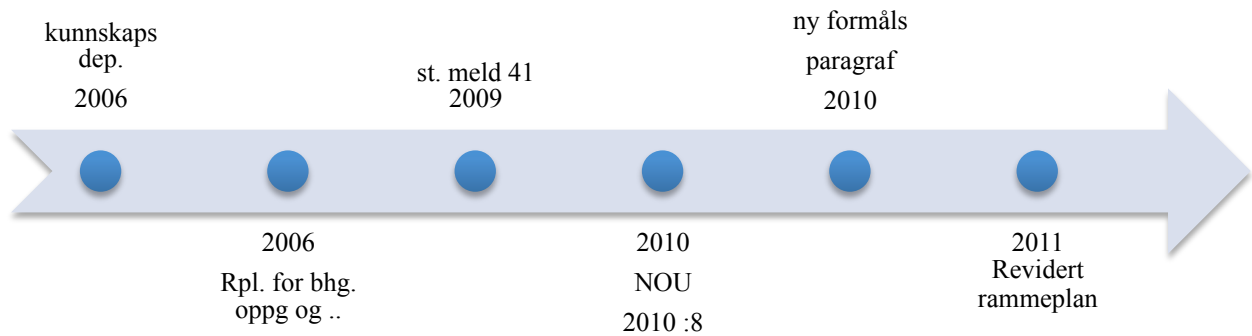
I 1969 ble det fra Forbruker- og administrasjonsdepartementet nedsatt et offentlig utvalg for ”å vurdere spørsmål i forbindelse med den framtidige utbyggingen av daginstitusjoner m.v. for barn.”. ”Departementet var opptatt av kvalitet og innhold i barnehagetilbudet, av forskning på området og at alle barn på sikt burde få et barnehagetilbud. Departementet viste videre til at kvaliteten i stor grad hadde vært bestemt av personalets kompetanse.” (st. melding 41, 2009:113). Lov om barnehager fra 1975 satte krav om at pedagogisk personale skulle ha førskolelærerutdannelse, da de konkluderte med at førskolepedagogikken var ganske forskjellig fra grunnskolepedagogikken og bedre tilpasset barn under skolealder. ”Barnehageloven hadde to viktige siktemål: Å sikre barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barns hjem og å stimulere kommunene til økt utbygging av barnehager. I drøftingen av lovens formål ble det vist til den grunnleggende betydningen de tidlige barneårene har for barnets videre utvikling, og utviklende og gode aktiviteter ble framhevet som viktig i arbeidet med å utviske uønskete sosiale skiller.” (st. meld. 41, 2009:113).

I 1991 ble barne- og familie departementet opprettet og dette departementet fikk ansvar for barnehagen. I 1995 ble lov om barnehager revidert og året etter, i 1996, ble ”Rammeplan for barnehagen” vedtatt i stortinget. Rammeplanen gav barnehagen et nytt samfunnsmandat. Blant annet beskrev rammeplanen basisferdigheter barna skulle utvikle i barnehagen samt 5 fagområder som barna skulle bli gjort kjent med.

På slutten av 1990- tallet ble det for alvor snakk om ”full barnehagedekning”. Storting og regjering bevilget gode utbygningstilskudd til kommuner og private utbyggere som ønsket å satse på barnehager. Selv om stortingsmelding 27 (1999), ”Barnehagen til beste for barn og foreldre”, hadde fokus på kvalitet var det likevel utbygging og ”barnehageplass til alle” som

ble et mantra i starten av dette årtusen. Først i 2009 kunne regjeringen konstatere at vi hadde ”full barnehagedekning”.

Figur 3: Tidslinje 3 Offentlige utredninger i tidsrommet 2006-2011



I 2006 ble barnehagen en del av utdanningsløpet, da kunnskapsdepartementet overtok ansvaret for barnehagesektoren. I 2005 ble ny barnehagelov vedtatt og i 2006 fulgte ”Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold”. Fagområdene ble her endret og utvidet til å gjelde 7 områder, mot 5 tidligere. Planens design ble endret og ikke minst fikk barnehagepersonalet et dokument som gav ”strammere” krav og mål for arbeidet. Sommeren 2009 kom stortingsmelding 41 ”kvalitet i barnehagen”, høsten 2010 ble rapporten fra Brenna-utvalget, ”Med forskertrang og lekelyst”, lagt frem. Begge dokumentene ser på kvalitet i barnehagen med framtidsrettet blikk. St. meld 41 setter kravene, Brenna utvalget forsøker, gjennom rapporten, å se på hvordan barnehagen kan videreutvikles. I løpet av 2011 vil Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir revidert, dette for å skulle legge føringer for arbeidet med formålsparagrafen som høsten 2010 ble lik for hele utdanningsløpet (fra barnehage til høyskole / universitet).

I 1999 kom St. meld 27 ”Barnehage til beste for barn og foreldre”, denne gav nye føringer for hvordan barnehagemandatet skal gjennomføres og muligens en presisering av hvem barnehagen er til for (barn og foreldre) og hva foreldre kan forvente fra barnehagen. Gjennom de siste 10 årene har ordet ”kvalitet” for alvor slått rot i barnehagesektoren, men hvilken betydning som legges i begrepet hos hver enkelt som arbeider i og rundt sektoren er, etter min mening, fremdeles uklar. Kvaliteten kan ikke være noe en bare ”føler”, men noe en skal kunne dokumentere. Eller kan kvalitet også være en følelse, en opplevelse som kanskje gjentar seg?

Kvalitet blir gjerne beskrevet som ytre- og indre kvalitet, opplevd- og faktisk kvalitet; definisjoner på kvalitet florerer i ordbøker. Det vanligste har vært å knytte kvalitet til gjenstander og tekstiler, der kriterier har vært relativt enkle å sette: holdbarhet, styrke, mykhet, hardhet, strømforbruk, miljøvennlighet osv. I offentlige skriv og utredninger som omhandler kvalitet finner vi ikke en konkret definisjon av begrepet, men heller en mengde ”hårete” ord som vagt gjør et forsøk på legge mening til begrepet. Det er svært få som med utgangspunkt i kjente verktøy som har gjort vurderinger om hva som er kvalitet og hva vi egentlig måler.

I barnehagen arbeider vi med relasjoner; relasjoner mellom barn – barn, personale – barn, personal - personal, foreldre – personal. Hvordan kan vi måle kvalitet på relasjonene? Finnes det verktøy for det? Er det mulig å måle dette?

I 2006 ble ”Rammeplan for barnehagen” (1996) erstattet av ”Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold”. Den nye rammeplanen stiller krav til personalet på en helt annen måte enn hva den første gjorde. Rammeplanen fra 1996 var omfattende i skrift (ca 140 sider) og hadde få konkrete mål for innholdet i barnehagen. Rammeplan fra 2006 er på 55 sider og har tydelige mål for personalets arbeidsutførelse ”personalet skal / må i arbeidet med...”, og litt mindre fast i formuleringene for hvordan barnas opphold i barnehagen skal være; ”barna bør...”

Hva må til for å skape en innholdsrik hverdag for barna?

Rammeplan for barnehagen forteller om rammene for innholdet i barnehagen, men den kan ikke fortelle oss hvem (hvilke barn) vi har å forholde oss til i hverdagen. Hverdagen må skapes etter hvilke ressurser (personale, økonomi og materiell) vi har til rådighet og hvem (barn og foreldre) vi må forholde oss til. Personalet legger planer i fellesskap ut fra barnegruppens interesser samt egne interesser og ferdigheter, foreldre har innvirkning til en viss grad på disse planene gjennom samarbeidsutvalget. Lov om barnehager og rammeplanen stiller krav til samarbeid mellom barnehage og hjem.

2.2 Hvordan har ”kvalitet” historisk vært behandlet?

Kvalitet, som begrep, har sin opprinnelse fra privat sektor. I nyere tid (siste århundre) er det spesielt industrien som har vært ”opptatt” av kvalitet, og da kvalitet målt etter en på forhånd

satt standard for et produkt. Overført til offentlig sektor er det adskillig vanskeligere å skulle definere begrepet ”kvalitet”, da kvalitet hvor mennesker, eller samspill mellom mennesker, blir målt er subjektivt, og derfor forskjellig definert fra person til person (Bovaird og Løffler, 2003:138). En interessant måte å nærme seg kvalitet i offentlig sektor, er å anvende fire ulike perspektiver.

Kvalitet som:

- ✓ bekreftelse på en spesifisering (fra et ingeniørperspektiv, fra kontraktskultur)
- ✓ Egnethet ut fra hensikt / hensiktsmessig (riktig møblement til riktig bruk)
- ✓ Møte med kundens forventninger (gjennom brukerundersøkelser)
- ✓ Følelsesmessig involvering, grad av engasjement (en slags indre motivasjon til arbeidet)

I mitt daglige virke vil ”følelsesmessig involvering, grad av engasjement” være den kvaliteten som jeg ville rangert høyest, fordi i barnehagen er det relasjoner mellom mennesker som er avgjørende for hvilken kvalitet som tilbys. Det å kunne imøtekomme barn og foreldres forventninger vil ha betydning for hvor fornøyd barn og foreldre er med barnehagen og hvor godt barna trives i barnehagehverdagen, og er derfor et perspektiv som er viktig å ta med.

2.2.1 Kvalitetsbegrepet i offentlige utredninger.

“Regjeringa vil leggje fram ein samla plan for ei kvalitetssatsing i barnehagesektoren for åra 2001 - 2003. Tre temaområde er sentrale i denne satsinga: ein barnehage for alle barn, varierte og brukartilpassa barnehagar i tråd med dei behova barn og foreldre har, og eit kompetent barnehagepersonale. I meldinga blir det gitt ei førebels skisse av mål, strategiar og tiltak og ei oversikt over ansvar og oppgåver for dei ulike nivåa innanfor sektoren i samband med ei slik kvalitetssatsing.” (St. meld 27,1999:7). Kriterier / indikatorer for kvalitetsvurderingen er det barnehagen selv som skal utforme. Temaområdet som omhandlet ”ein barnehage for alle barn”, vet vi ikke ble oppfylt innenfor tidsrammen som staten hadde sett for seg. Men dette målet handler om kvantitet. De to andre temaområdene som omhandler barn og foreldres behov samt personalets kompetanse er videreført i st. meld 41.

Stortingsmelding 41 tar for seg kvalitet i barnehagen, og den har tre mål for kvalitet:

- ”Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager”,
- ”Styrke barnehagen som læringsarena” og
- ”Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap”.

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

Den tar for seg både ytre- og indre kvalitet: bygg og inventar som står for den ytre kvaliteten og bl.a. personalets utdanningsnivå som skal sikre den indre kvaliteten. I Stortingsmeldingen nevnes stadig personalets kompetanse under de tre målsetningene. Jeg vil i kapittel 4 utdype målene fra st. meld 41 og vil i samme kapittel koble målene mot rammeverket som fremkommer av Competing Values Framework (CVF).

Brenna-utvalget kom med NOU rapport 2010:8 i oktober 2010: ”Med forskertrang og lekelyst”. Den forteller om økt krav til kvalitetssikring og kvalitetsmåling, men heller ikke i denne rapporten får vi svar på hvilke kvalitetskriterier som bør brukes i vurderingsarbeidet. Rapporten, som tar utgangspunkt i rammeplan for barnehages oppgaver og innhold, samt barnehageloven, drøfter sider ved utjevning og strategisk pedagogisk arbeid på en forståelig måte. Profesjonalisering i sektoren (økt pedagogtetthet, kursing og krav til assistenter) er et av utvalgets kriterier for økt kvalitet i sektoren. Stortingsmeldinger gir føringer til direktorater, fylkesmenn og kommuner for videre arbeid på forskjellige områder. St. meld 41 gir føringer til fylkesmenn og kommuner om hvilke områder storting og regjering ønsker at barnehagesektoren skal ha fokus på de nærmeste årene. De har bestemt at fokuset skal være kvalitet. Kvalitetsindikatorene, eller kvalitetskriteriene som skal knyttes til målene er ikke ferdig utformet, men det står i stortingsmeldingen at dette vil skje i årene fremover. Brenna-utvalgets rapport, NOU 2010:08, ser på barnehagen i framtiden og målene for kvalitet som st. meld 41 stiller.

Fokuset på kvalitet og vurdering av arbeidet har blitt skjerpet, og rammeplanen (2006) gir instruksjoner om vurderingsarbeid: ”Systematisk vurderingsarbeid legger grunnlaget for barnehagen som lærende organisasjon. Barnehagen som organisasjon bærer på tradisjoner, sammensatt kompetanse, innforståthet og taus kunnskap som er viktig å sette ord på og reflektere over for å legge grunnlaget for videre kvalitetsutvikling” (s 50).

Ingen av disse dokumentene ”tar seg bryet” med å definere kvalitet. Vi kan uttrykke det slik at alle er opptatt av kvalitet, men ingen sier noe konkret om kvalitet. Det er svært få kvalitetskriterier og lite fokus på arbeidssett for hvordan utvikle kvalitet både i den styrende st. meldingen og rapporten som følger. Dette kan medføre at kvalitet blir lokalt, subjektivt definert med utgangspunkt i de ansatte i barnehagen.

Kap 3 Kvalitetsbegrepet og benchmarking som fenomen og utfordring - En litteraturgjennomgang

I dette kapittelet vil jeg se nærmere på:

- ✓ Når dukket begrepet ”kvalitet” opp og hva legges i begrepet?
- ✓ Kvalitets- og benchmarking som fenomen.
- ✓ Benchmarkingens inntog i privat og offentlig sektor.

Gjennom et historisk tilbakeblikk og litteraturgjennomgang, gir jeg en beskrivelse av amerikansk kvalitetstenkning med utgangspunkt i to store ”kvalitetsguruer”: Deming og Juran.

3.1 Hva er kvalitet?

Kvalitetstenkning i barnehagesektoren er ingen ny tanke. Allerede i starten med barneasylet, har det vært stilt krav til personalets omgang med barna. Ved innføringen av barnehageloven i 1975 ble kvalitet diskutert, og vi ser at diskusjonen er intensivert spesielt de siste 10-12 årene med ny rammeplan, revidert barnehagelov og st. meldinger som omhandler kvalitet. Gjennom min lesing av disse dokumentene og utredningen har jeg ikke funnet klare definisjoner på begrepet ”kvalitet”.

3.1.1 Hvilket grunnleggende spørsmål er det jeg ønsker å få / finne svar på?

Er det mulig ut fra anerkjent ledelsesteori, organisasjonsteori og kvalitetsteori å se på et av verktøyene som er i bruk i dag i barnehager? Målet er å finne ut om verktøyet i dag er tilstrekkelig for å måle barnehagens helhetlige kvalitet. (Drucker (2008), Oakland (1998), Quinn m.fl. (2011)). Er det mulig å forene kravet om stadig å bli bedre med de arbeidsverktøyene vi i dag har å forholde oss til (”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” samt, kanskje spesielt, formålsparagrafen for barnehagen)? Dette vil jeg bruke kapitlene 4, 6 og 7 til å finne ut av.

Bovairds og Løffler (2003:140) stiller spørsmålet: ”Hvem kjenner kvalitet” og svaret de gir er at alle ”kjenner til” forskjellige sider ved kvalitet. Kvalitet er i offentlig sektor et uttrykk for

en subjektiv oppfatning. Videre fastslår Bovaird og Löffler at subjektivt målt kvalitet kan kvantifiseres og derfor gi uttrykk for en kvalitetsnorm.

Noen ganger er det brukerne (les: barna) eller kunden (les: foreldre) som skal avgjøre kvaliteten, andre ganger er det profesjonen eller styresmakten som er best på å sette standarden for kvalitet. I denne oppgaven følger jeg langt på vei Bovaird og Löffler (2003) og vil argumentere for at man i tillegg til en statisk indikortenkning omkring kvalitet, bør utvikle en mer dynamisk prosessdimensjon. Argumentet er at dette behøves nettopp for å fange opp den subjektive dagsaktuelle oppfatningen av kvalitet blant barnehagens ulike aktører.

3.2 Historisk tilbakeblikk på ”kvalitet”

Kvalitet er et begrep som har eksistert over tid. Kvalitet har vært knyttet til egenskaper ved produktet som holdbarhet, brukervennlighet osv. Tidligere har kvalitetsprodukter blitt sett på som en luksus mer enn en nødvendighet, i motsetning til dagens samfunn da det er kvaliteten på produktet eller tjenesten som avgjør om man går til anskaffelse av det eller ikke.

Statussymboler, merkevarer (klær og kosmetikk og lignende) og leker knyttet til populærkultur (TV, film, bøker, musikk og lignende) får ofte stempelet kvalitet. Kvalitet er også omtalt som et ”innholdsløst begrep”, da det er opp til hver enkelt hva en legger i begrepet.

For å forstå hva begrepet kvalitet kan stå for, og hvordan vi i dag tenker om kvalitet, må vi tilbake i tid. En illustrasjon vil være å vise hvordan japanske ledere tenkte når de skulle gjenreise industrien etter 2. verdenskrig. Japan i 1950 årene er ikke et dårlig sted for å få bedre innsikt og forståelse for begrepet.

3.2.1 Japan etter 2. verdenskrig

Japansk industri var nærmest utslettet etter 2. verdenskrig, men likevel klarte de over relativt få år å gjenoppbygge både landet og industrien. Vi kan trygt si at Japan har klart å utkonkurrere mange vestlige lands industri ved å holde en høy kvalitetsstander på varene som produseres. Kultur er kanskje en faktor her, og ikke minst japansk evne til å se til andre markeder er viktig.

Japanske industriherrer, blant annet Konosulo Matasushita, så til USA på hvordan bedrifter i USA ble ledet. Blant andre var Henry Ford en industrieier han hentet inspirasjon fra. Der Henry Ford var opptatt av samlebåndsproduksjon og lav pris på produktet for å øke produksjon og etterspørsel, hadde Matasushita et noe bredere syn; han så også det større samfunnsansvaret enhver bedriftseier har, få folk i arbeid og beholde folk i arbeid for samfunnets del, bevare freden. Matasushita var opptatt av å kjenne til alle deler av produksjonen, han foretok tidlig bedriftsbesøk hos leverandører som produserte deler til hans egen bedrift.

3.2.2 Deming og Juran

Japan hentet sin kunnskap fra USA og først og fremst fra Deming og Juran, to av vår tids store kvalitetsguruer. Deming¹ og Juran² flyttet til Japan rundt 1950 og de holdt foredrag for og lærte opp toppledelsen i flere japanske organisasjoner. Begges arbeid rundt kvalitetsspørsmålet var inspirert av Walter A. Shewhart, en amerikansk professor, og hans prinsipper om statistisk prosesskontroll. Både Deming og Juran blir sett på som den moderne kvalitetstenkningens fedre (den tredje bølge kvalitetstenkning). De hadde mye felles, men hadde likevel litt forskjellig tilnærming til kvalitetstenkningen. Der Deming var opptatt av å utdanne og skolere, var Juran mer opptatt av selve implementeringen av kvalitetstenkning. Juran omtalte kvalitetsutviklingen som ”gjennombrudd” og Deming brukte ”innovativitet” som en del av kvalitetsutviklingen. Japansk industri og organisasjoner tok til seg Deming og Jurans kvalitetstanker og satte dem ut i livet i sine egne organisasjoner. Begge var av den oppfatningen at kvalitetstenkning i organisasjoner må komme fra ledelse, og at kvalitetsutvikling og kvalitetsoppfølging er ledelsens oppgave.

3.3 Total Quality Management (TQM)

Demings forståelse av kvalitet var at kvalitet omhandlet pålitelighet, forutsigbarhet og

¹ ”William Edwards Deming (1900 - 1993) var en amerikansk statistiker, professor, forfatter og konsulent.

² ”Joseph Moses Juran, (1904 Romania - 2008), var en amerikansk ingeniør og en av kvalitetsområdets mest innflytelsesrike personer. Han fordypet seg først og fremst ledelsesspørsmål, som planlegging, organisasjon, ledelsens ansvar for kvalitet og behovet for kvalitetsforbedringer. Juran har hatt stort innflytelse på utviklingen i Japan etter den andre verdenskrigen.” (hentet og oversatt: http://sv.wikipedia.org/wiki/Joseph_Juran)

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

konsekvens, han hadde tro på reduksjon i variasjon på produktet og tjenesten (f. eks. Toro produkter smaker som Toro) var kvalitet. Juran så på kvalitet som egnetheten for formålet og en tredje kvalitetsguru, Crosby, mente kvalitet var knyttet til kundetilfredsheten som avgjorde grad av kvalitet. Det var kundenes behov, krav og forventninger som skulle tas hensyn til. Deming utviklet 14 nøkkelpinsipper for ledelse for å endre organisasjonens effektivitet, kalt Total Quality Management (TQM):

1. Skap konstant nødvendighet for kontinuerlig forbedring av produkt eller tjeneste. Ta utgangspunkt i dagen i dag, men se til morgendagen og hva som da er behovet. Tenk langsiktig, i stedet for her-og-nå. Investeringer i kvalitet og innovasjon vil skape trygghet og flere arbeidsplasser i mange år fremover.
2. Ta i bruk ny filosofi for å sikre økonomisk stabilitet. En kulturendring i organisasjonen er nødvendig for å møte den nye tiden.
3. Fjern avhengigheten av inspeksjon for å oppnå kvalitet. Ansvarliggjøring av ansatte, i stede for kontroll av ansatte. Sørg for at hvert ledd i produksjonskjeden inne har de kvaliteter som er nødvendig for å oppnå kvalitet.
4. Gjør slutt på å belønne organisasjoner på bakgrunn av prislappen. Pris alene er ikke en god nok indikasjon på kvalitet, det er mange andre indikatorer som en må ta med.
5. Stadig og konstant forbedring av systemer for produksjon og service. For å holde tritt med konkurrentene må en alltid se etter mulighet for forbedring av produkt eller tjeneste.
6. Etabler jobb - treningsprogrammer. Sørg for at alle kjenner sine arbeidsoppgaver og tar ansvar for dem.
7. Innfør og ta i bruk moderne metoder for overvåking og ledelse. Kontroller prosesser og utstyr, fra planlegging til ferdig produkt eller tjeneste.
8. Fjern redsel og frykt. Skap trygghet på arbeidsplassen.
9. Bryt ned barrierer mellom avdelinger og individer. Arbeidstakerne skal kjenne til andres oppgaver.
10. Fjern bruk av slagord, plakater og oppfordringer. Det er ikke behov for påminninger gjennom slagord og oppslag. En ansvarlig arbeidstaker vet hva organisasjonen står for.
11. Fjern numeriske arbeidskvoter. Bruk av stoppeklokke skaper ikke kvalitet.
12. Fjern barrierer som fratar arbeidstaker arbeidsstolthet. Gi hver enkelt ansvar for sine oppgaver og la dem vokse på det.
13. Innfør et sterkt program for opplæring og omskolering. Utform en gjennomførbar kompetanseplan for hele bedriften, fra toppledelsen og ned.
14. Definer toppledelsens permanente forpliktelse til stadig forbedring av kvalitet og produktivitet. TQM må springe ut fra toppledelsen, og for å kunne gjennomføres må ledelsen forplikte seg til det.

(hentet fra http://en.wikipedia.org/wiki/W._Edwards_Deming#Key_principles, og oversatt).

Prinsippene omhandler bl.a. ledelsesadferd, med fokus på å legge best mulig til rette for arbeidstaker, for at arbeidstaker skal kunne utføre best mulig jobb. Leder skal ha tillit til ansatte, og samtidig sette krav til arbeidsutførelsen. Prinsippene omfatter alle deler ved ledelse, og innbefatter å skape rom for samarbeid mellom avdelinger, skape trygghet og trivsel på arbeidsplassen (fjerne redsel og frykt for represalier) for å øke effektiviteten. Ledere må skape rom for utvikling for hver enkelt arbeidstaker, og legge til rette for endringsarbeid.

I industrien blir kvalitetsbegrepet brukt om hvilken standard, for eksempel, et metallstykke har. I helseinstitusjoner blir kvalitet ofte omtalt som en form for profesjonalitet. Kvalitet er da å møte pasientens krav og forventninger. Juran snakker om kvalitet som hensiktsmessig i forhold til formål og bruk. ISO 8404 (1986) omtaler kvalitet som det totale, særpreget og betegnede, for produktet eller tjenesten og som har evne til å tilfredsstille fastsatte eller underforståtte behov. Deming sier at kvalitet skal være streben etter å oppfylle kundenes behov, i dag og i fremtiden.

3.4 Kvalitetskjeder (Oakland 1998)

Vi kan snakke om kvalitetskjeder, og akkurat som et ledd i en kjede er avhengig av neste ledd, er man i fremstillingen av et produkt avhengig av at en kjenner til neste del av produksjonen. I tjenestesektoren (offentlig sektor) må man vite hvem og hvilken avdeling, som kan svare og hjelpe til med det kunden etterspør. Blir man ledet til feil avdeling, oppstår kanskje feil som kunne vært unngått. Feil i en del av kjeden vil føre til feil på ferdig fremstilt produkt. ”En kjede er aldri sterkere enn dens svakeste ledd”. For å opprettholde kvaliteten må det kontinuerlig forbedring til i prosessen, og da ser en på produktets eller tjenestens tilgjengelighet, leveringsdyktighet (i egen organisasjon, og andre organisasjoner), pålitelighet, mulighet for vedlikehold og kostnadseffektivitet blant mange andre indikatorer.

John S. Oakland beskriver Statistical Process Controll (SPC) (Lock, 1998) og han gir oss en mal for å kunne fremstille en oversiktlig kvalitetskjede:

1. Sørge for å finne ut hvilke krav, fra kunden og fra myndigheter, det er til produktet eller tjenesten.
2. En må forstå, ikke bare kundens behov, men også organisasjonens evne til å levere etter disse kravene.

3. Den innsamlede informasjonen, må tolkes på ledelsesnivå, ”oversettes” og returneres til produksjonsnivå, tjenestenivå for utøvelse gjennom tydelige retningslinjer.

I enhver kvalitetskjede må grensene mellom avdelingene, leddene i organisasjonen granskes for å få best mulig resultat eller smidighet i prosessen / produksjonen. En må ”kjenne” kunden og hva kunden vil ha og en må ”kjenne” leverandøren og hva den står for. Når en kjenner til krav og forventninger fra kunder og leverandører må den tilgjengelige informasjonen brukes og omsettes til nye instruksjoner for arbeidsutførelse.

3.5 Prosesser (Drucker 2008)

Prosess er viktig i en produksjon og en tjeneste. Hva er en prosess? John S. Oakland (1998) omtaler prosess som: ”A process is the transformation of a set of inputs, which can include actions, methods and operation, into desired outputs which satisfy customer needs and expectations, in the form of products, information, service or – generally – results” (The Gower, Handbook of Management, fourth edition, 1998:165). En prosess er altså forvandlingen av et sett med data (informasjon, mønster, deler) til handling og metode for å oppnå et utkomme som er ønsket av kunden. Utcome i form av et produkt, informasjon, service eller et resultat. En prosess er kort sagt alt som foregår mellom uttalt ønske og oppfylt ønske. Prosessen fører til et resultat, til en kvalitet.

Drucker (2008) tar prosessforståelsen et steg videre gjennom fem enkle spørsmål som han mener at enhver organisasjon bør stille seg for å legge grunnlaget for en levedyktig virksomhet:

- ✓ Hva er formålet vårt?
- ✓ Hvem er kundene våre?
- ✓ Hva setter kunden pris på?(hva ønsker kunden?)
- ✓ Hva er resultatet vårt?
- ✓ Hva er planen vår?

Dette er prosessen som enhver organisasjon bør, eller må, finne svar på gang på gang. Samfunnet vårt er i stadig endring og det er også kundene våre. I siste del av oppgaven vil jeg gå nærmere inn på både Oaklands mal for kvalitetskjeder og Druckers fem enkle, men

særdeles viktige spørsmål. For i barnehagesektoren er det oftest prosessen som er viktig. Målene fra rammeplanen er prosessmål og derfor er arbeidsmetoden ofte prosessorientert. For å sikre en helhetlig kvalitet, må hvert ledd i barnehagen inneha kvaliteter som er viktig for kunden og brukeren. Prosessen er selve kvaliteten.

3.6 Hvordan anvende TQM – en kort beskrivelse

Kvalitetskontroll fremstår nødvendig når samarbeidet mellom ulike avdelinger, deler av produksjonen / tjenesten ikke fungerer, når det er kommunikasjonsproblemer mellom avdelinger. Kontrollen blir da nødvendig for å finne og eliminere kvalitetsproblemene slik at kundenes / brukernes krav og forventninger kontinuerlig kan bli møtt. For å avdekke kvalitetssvikt er det blitt utviklet ulike typer sjekklister. Et eksempel er følgende punkter:

- ✓ Gjenkjenne kundemassen, og avsløre dens behov
- ✓ Sette standarder som stemmer overens med kundens forventninger
- ✓ Kontroll ved prosesser, inkludert systemer for å forbedre kapasiteten
- ✓ Det er ledelsens ansvar å lage en ledende filosofi, sette en kvalitetslinje og skape motiverende arbeidsmiljø og gjennom ledelse gjøre sine medarbeidere i stand til å oppnå kvalitet.
- ✓ Ansatte i alle deler, på alle nivå i organisasjonen må ansvarliggjøres for å oppnå stadig forbedret kvalitet på produktet eller tjenesten.

Det fremkommer nå en base og en plan for implementering av TQM:

1. Identifiser kunde - leverandør forholdet
2. Ledelse av prosesser
3. Kulturendring
4. Kommunikasjonsforbedring
5. Vis forpliktelse

For å oppnå en TQM implementering i organisasjonen må en ta i bruk de allerede ferdigutviklede standarder som må tas med i planleggingen, det være seg ISO standard som er hensiktsmessig for organisasjonen, analyseverktøy, korrigering og fremtidsrettede handlinger som er nødvendig for å få til kontinuerlig forbedring og eventuelt en avdeling som står for kontroll av prosessene. I USA har denne kvalitetsbevegelsen utviklet seg gjennom tre steg;

inspeksjon, statistisk kvalitetskontroll og så til løftet om kvalitet. Det siste punktet fører oss til bevegelsen vi kan benevne som null – feil - bevegelsen. Samtidig, i Japan, har organisasjoner som tidlig tok i bruk TQM (Demning og Jurans første teorier), videreutviklet kjernen i filosofien for å oppnå en stadig utvikling og videreutvikling av kvalitet på produktet og tjenesten, i Japan kalt KAIZEN. Dette innebærer ikke bare en utvikling av utstyr og produksjonskjeder, men også en kulturendring innad i organisasjonen. TQM, sammen med KAIZEN, ansvarliggjør at alle deler av organisasjonen jager etter kontinuerlig forbedringspotensialer. Og på den måten er det blitt det indre livet i organisasjonen som står i mot konkurransen utenfra.

Som et resultat av innføring av TQM er det blitt opprettet en del priser, nasjonale og internasjonale; ”best i klassen priser”. Det er også gjort interessante forsøk på å definere kvalitet i barnehagesektoren og det er utviklet verktøy for kvalitetsmåling, det er utviklet vurderingsverktøy som skal hjelpe personalet til å se på eget arbeid og arbeidsutførelse sammen med barn. Vi har verktøy for kvalitetsmåling og vurdering, men hva kan vi lese ut fra sluttscoren / evalueringen etter bruken av disse verktøyene? Hvilke hensikter vi har med bruken av verktøyene avgjør hvilket utbytte vi får. Vi må vite hva vi vil med målingene på forhånd, før vi setter i gang med vurderinger og målinger.

3.7 Benchmarking og dens historikk.

Når vi etter hvert får klargjort hva vi ønsker for driften av organisasjonen; vi har satt oss mål, vi har funnet kriteriene som er avgjørende for hvorvidt vi når målene vi har satt oss samt at både mål og kriterier er gyldige for andre tilsvarende organisasjoner, da kan vi begynne å sammenligne oss med andre og vi benytter oss av benchmarking.

Uansett hvilken organisasjon vi er tilknyttet så utsettes vi for konkurranse. Selv i norske helseforetak ser vi konkurranse, kanskje spesielt etter at ”fritt sykehusvalg” er blitt en rettighet. Pasienter kan selv velg hvilke sykehus de ønsker å bli behandlet ved. På nettsiden til fritt sykehusvalg i Norge er kvalitet omtalt slik:

”Kvalitet: En kvalitetsindikator er et indirekte mål, en pekepinn, på kvalitet og sier noe om kvaliteten på det området som måles. Formålet med de nasjonale kvalitetsindikatorerne er å gi

publikum og brukerne, helsepersonell og ledere informasjon om kvaliteten på tjenestetilbudet innen enkelte områder av spesialisthelsetjenesten.” (<http://www.frittsykehusvalg.no/>).

På samme nettside er det lenke til en liste med kvalitetsindikatorer som kan være viktig for pasienten å kjenne til.

Det er også skarp konkurranse blant universiteter for å kapre nye og beholde studenter. Her handler det blant annet om universitetets ry, fag, forelesers kompetanse og, kanskje, karisma samt om statlige tildelinger. Banker og forsikringsselskaper ønsker også at flest mulig skal benytte seg av deres tjenester, de konkurrerer om kundene. Motivet er ofte økonomisk betinget.

Barnehagesektoren har frem til nå vært mer eller mindre forskånet fra konkurranse barnehagene imellom, det har heller vært en konkurranse mellom kunder (les: barnas foreldre) om å bli tildelt barnehageplass.

I dag oppleves det konkurranse mellom barnehagene i flere norske kommuner, ved full barnehagedekning – i noen kommuner også overdekning, er det barnehagene som må kjempe seg imellom for å få brukere (les: barn) så de kan overleve økonomisk uten å måtte ta upopulære kutt i tjenesten. I denne situasjonen blir det viktig for barnehagene å vise seg fra sin beste side, og da må barnehagene få visshet i hva kunden etterspør. Tilbudet må tilstrebe seg på å møte både krav og forventninger fra kundene, samtidig som krav fra myndigheter gjennom ”Lov om barnehagen” og ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” skal innfris. Noen kunder vil kanskje være opptatt av beliggenhet, nærhet til hjem eller arbeidsplass vil være avgjørende for valg av barnehage. Andre er opptatt av barnehagens pedagogiske ståsted, satsningsområder og barnas mulighet for utfoldelse. Kvaliteten på tjenesten vil bli etterspurt.

Gjennom konkurranse kan vi sammenligne en organisasjon med en annen organisasjon, og sammenligninger vi gjør gjennom benchmarking. Japans inntog på det amerikanske markedet var utløsende for metoden benchmarking. Benchmarking er en metode for å kunne sammenligne kvalitet med det for øyet å avdekke variasjon i kvalitet, utviklet av industrien på 1960-tallet. I starten sammenlignet man resultater fra år til år, man sammenlignet egne resultater med konkurrerende virksomhet. Benchmarkingssystemer kan bli oppfattet som et rangeringssystem på ansatte, av ansatte; fra du er best til du er dårligst. For å kunne tåle å bli sett på på denne måten, må alle vite og få forståelsen for hva benchmarking er og går ut på.

Benchmarking som verktøy er i utgangspunktet ikke laget for ”å trampe på” personer, men et verktøy for å gjøre hver og en bedre i å utføre sin egen jobb, bl.a. kartlegging av den enkeltes kompetanse og muligheter. Utfordringen for hver og en, er i mine øyne, å få avklart hva og hvordan en kartlegging gjennom benchmarking skal gjøres. Oppdraget er ikke å avsløre hvem som må forbedre seg, men hva som må forbedres innenfor institusjonen.

Det finnes mange teorier om hvor begrepet ”benchmarking” stammer fra; noen tror det er fra konfeksjonsindustrien (merker på benken som viser til stoffets lengde), andre mener det stammer fra fiskekonkurranser og merker på bordet etter fiskens lengde, en tredje teori er at det stammer fra geografiske oppmålinger og at et ”benchmark” er et topografisk referansepunkt. (Andersen og Pettersen, 1995). Benchmarking er et populært begrep innenfor ledelse; vi, som leder, ønsker å se hva vi er god på. Ja, vi ønsker sågar å se hva vi er mindre god på. Så vi driver med ”benchmarking”, vi sammenligner oss med andre som driver tilsvarende virksomhet, eller noe som ligner på det vi driver på med. Vi sammenligner oss med på forhånd satte kriterier for å finne ut hvor vi er ”i terrenget”.

Benchmarkingens ”fødsel” var kjennetegnet av spørsmålet: ”hva?”. Spørsmålet ble siden endret til ”hvordan?”.

Da høyrebølgen skyldte over Norge på 1980-tallet, og inntoget av New Public Management (NPM) kom benchmarking med på kjøpet. Vi skulle sammenligne oss med både like og ulike bransjer. Flere benchmarkingsverktøy dukket opp, blant annet kommunekompasset (Baldersheim og Øgård, 2002).

”Man kan definere tre former for benchmarking, avhengig av hva man sammenligner”; prestasjons-, prosess- og strategisk benchmarking (Andersen og Pettersen, 1995:18):

- ✓ Prestasjonsbenchmarking er å sammenligne effektivitet, tidsbruk og penger med andre. Hvor gode er vi i forhold til andre?
- ✓ Prosessbenchmarking er når man sammenligner praksis og metode. Hva kan vi lære av andre?
- ✓ Strategisk benchmarking er å se egne strategier opp mot andres strategiske valg. Hvordan blir vi bedre enn andre?

”Man kan definere fire former for benchmarking, avhengig av hvem man sammenligner med”; Intern-, konkurranse-, funksjonell – og generisk benchmarking. (Andersen og Pettersen, 1995: 20):

- ✓ Internbenchmarking er sammenligninger innenfor egen organisasjon, mellom avdelinger osv.
- ✓ Konkurransbenchmarking er når man sammenligner seg med en konkurrent i markedet.
- ✓ Funksjonell benchmarking er når man sammenligner seg med organisasjoner, lik en selv, men der en ikke har samme markedsområde eller kunder.
- ✓ Generisk benchmarking er å sammenligne prosesser med ”hvem som helst” uansett organisasjon.

Benchmarking blir også benyttet i barnehagesektoren. Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold setter krav til vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Vi kan sette i gang benchmarking i barnehagen på bakgrunn av det. Stortingsmeldinger ”forteller” at barnehager skal drives med kvalitet, det skal være kvalitet over arbeidet som utføres. Spørsmålet mitt blir da om benchmarking er riktig verktøy for å ”finne” kvaliteten i arbeidet. Eller er det noe annet vi finner ved bruk av benchmarking i barnehagen? Finnes det andre metoder, andre verktøy for å se og oppdage kvaliteten / kvaliteter som er i barnehagen?

3.8 Kritiske merknader knyttet til Benchmarking og kvalitet

Det er viktig å huske på at Benchmarking kun er et av mange verktøy som måler og viser kvalitet. For å få til gode sammenligninger bør basisen for sammenligningen være rettferdig. Sylvia Codling (1998) ser tre feller som kan ødelegge de gode intensjonene som kjennetegner benchmarking, der alle tre er berørt av kommunikasjonssvikt. Den første fellen er at to team fra samme organisasjon besøker de samme personene uten at de vet om hverandre, dette kan skape frustrasjon for begge parter, da den besøkende organisasjonen gir et uheldig og uprofesjonelt inntrykk av egen organisasjon. Den andre fellen Codling (1998) referer til er om forskjellige deler av samme organisasjon har undersøkelser på samme deler av organisasjonen. I dette tilfellet er ressursbruken doblet, og faren for at undersøkelsene blir oppfattet som nytteløst for å trekke ut læring av rapportene er til stede. Den tredje fellen er at benchmarkingen foregår uten klare direksjoner, uten tydelige instruksjoner på hva en ønsker å få

undersøkt, at ”benchmarkerne” ikke har nok kompetanse og kunnskap for å kunne foreta disse undersøkelsene og at det kanskje er noen andre som er satt på samme oppgave.

Det er et problem med kvalitet. Det blir påstått at alt kan objektiveres, gjøres om til et tall som har sin verdi. Dersom kvalitet blir tatt i bruk for å oppnå en universell og ensartet forståelse for hva som foregår i barnehagene, uten hensyn til lokaltilknytning, kultur mister vi et viktig aspekt ved barnehagelivet, nemlig mangfold. Ser vi bare på Norge så har vi i dag et flerkulturelt samfunn, med innslag fra både lokalkultur, nasjonalkultur og internasjonalkultur.

Kvalitet målt i barnehagen er en utfordring; en kan velge å se på ytre kvalitet som hus, rom, utstyr og materiell. Dette kan kanskje omtales som barnehagens ”innpakningspapir”. Dette er konkrete, synlige objekter og vi kan lage mål som ”alle” kan enes om er forenelig med den standard som er ønsket. Vi kan óg tallfeste antall ansatte, med og uten fagkompetanse, hvor mange barn pr ansatt, hvor mange kvadratmeter pr barn og vi kan se på kjønnsfordelingen blant ansatte. Disse måltallene kan vi lese ut fra KOSTRA og barnehagenes årlige innrapportering.

Utfordring ved kvalitet i barnehagen er det vi ikke kan gripe; hvordan blir barnet sett, lyttet til, forstått. Hvordan blir barn møtt, hvordan blir individet møtt og hvordan blir gruppen møtt? Hvordan er relasjonene mellom barna, mellom ansatte, mellom barn og voksen? Hvordan er maktbalansen i barnegruppen, i barnehagen? Kan vi måle kvaliteten på prosessene vi setter i gang? Hvordan kan vi være sikre på at prosessene vi igangsetter er som ”katalysatorer” for barnas utvikling?

3.9 Fra god til bedre..

Kvalitet som begrep, i offentlig sektor og privat tjenestesektor, har forskjellig betydning alt etter hvem du spør og hvordan du spør. Men gjennom å bryte ned fastsatt mål til kriterier for måloppnåelse kan vi finne en felles standard og felles forståelse for kvaliteten og kvaliteter ved driften. Gjennom bruk av benchmarkingsverktøy, som bl.a. kommunekompasset (Baldersheim og Øgård (2002)), har vi mulighet til å finne en standard på oppgavene vi utfører, vi kan derfor se oss selv opp mot andre sammenlignbare organisasjoner og få et bilde av våre gode, mindre gode og kanskje heller dårlige kvaliteter innad i organisasjonen. Etter

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

gjennomføring av en benchmarking økt kan vi korrigere egen innsats og stake ut en ny kurs og føre organisasjonen mot nye mål.

Kap 4 Competing Values Framework (CVF)

Gjennom dette kapittelet vil jeg gi en kort innføring i fire forskjellige ledelsesmodeller som har vært fremtredende bl.a. i amerikansk industri i forrige århundre. Videre ønsker jeg å gi en forståelse hva CVF betyr og hvordan denne modellen kan benyttes for å få en oversikt over hvilken type kvalitet som kommer til uttrykk i bl.a. st. melding 41.

4.1 Competing Values Framework (CVF) og paradokser ved ledelse

Det er mange paradokser innenfor feltet ledelse. Quinn, Faerman, Thomson, McGrath og St. Clair har, gjennom boken ”Becoming a master manager” (2011), belyst dette. Enhver organisasjon som sysselsetter vil oppleve at ansatte i organisasjonen har både forventninger og krav til ledelsen (her: leder og eier). Samtidig må organisasjonen innordne seg de ytre kreftene som trykker på; lovverket som omhandler driften, kunders forventninger, krav og ønsker ved produkt eller tjeneste. Dette presset, forventningene og kravene, er det ført og fremst ledelsen av organisasjonen som må forholde seg til og lage strategier som i størst mulig grad ivaretar både interne og eksterne forhold.

Utgangspunktet for Quinn m.fl. da de tilbake på 1980-tallet begynte å studere offentlig sektor var en søken etter å finne kjennetegn ved effektive organisasjoner. Quinn m.fl. studerte ledelsesmodeller som hadde rådd grunnen de siste hundre årene i amerikanske organisasjoner. Ut av dette materialet utviklet de den såkalte CVF modellen. Ved å klassifisere egenskaper og kriterier ved ledelse og samle dem i fire hovedgrupper klarte de å kategorisere fire ledelsesmodeller. Hele ideen til Quinn m. fl. er at organisasjoner, for å fremstå som kvalitativt gode og effektive, må ivareta alle modellene / prinsippene for ledelse. Dette innebærer å både være fleksibel og ha kontroll, samt å ivareta et internt og eksternt fokus. Ut fra dette utviklet CVF seg.

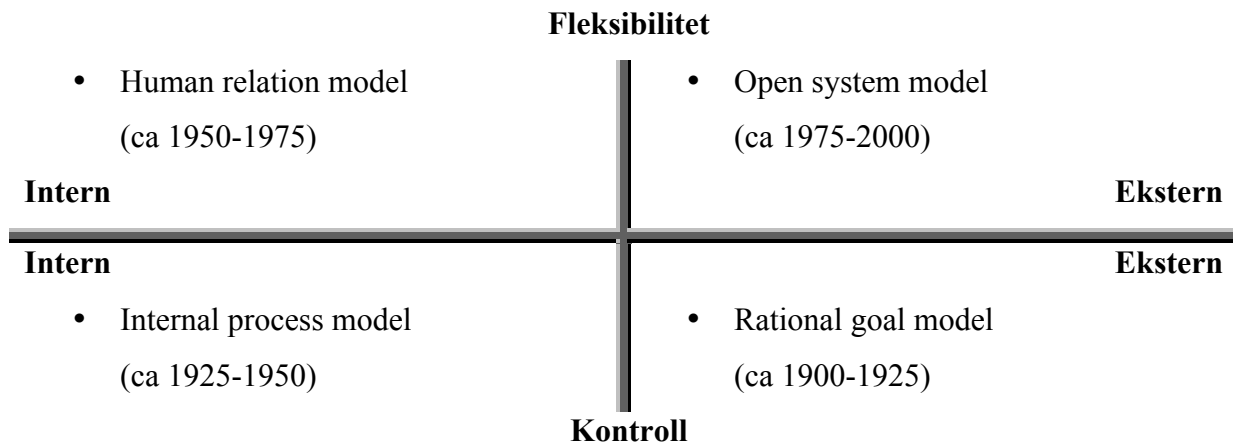
4.2 En kort beskrivelse av de fire modellene

CVF (Quinn m.fl., 2011) er et ”flettverk” av de fire ulike ledelsesmodeller som har vært førende for hver sin tidsepoke. Ut fra organisasjoners og tidens syn på effektivitet har ledelsesmodellene skiftet. Quinn m.fl. har ved hjelp av disse fire ledelsesmodellene laget en

todimensjonal modell med to akser. Aksene beveger seg fra kontroll til fleksibilitet, og fra intern til ekstern.

Figur 4 viser til hvilke egenskaper ved ledelse som har ”fått” oppmerksomheten og hva som synes viktig for ledelse ut fra tid og sted.

Figur 4: Rammeverket for konkurrerende ledelsesmodeller (Quinn m. fl., 2011:13)



4.2.1 Rasjonell målmodell

Rasjonell målmodell (Rational goal model) er den ”eldste” av disse modellene. Rådende tidsepoke er ca 1900 - 1925. Den bygger på tanken om at effektivisering med økt produktivitet gir økt profitt. For å få det til må lederen gi tydelige ordre; tydelige arbeidsbeskrivelser vil gi økt produktivitet. Tanken bak denne type ledelse var profitt, og at driften skulle være økonomisk fornuftig og fokuset var på det økonomiske resultatet, på utbyttet. Lederen var direktør og produsent. I Quinn m.fl. (2011) har kvadratet fått betegnelsen ”konkurranse / måloppnåelse”, og det er produksjon og profitt som beskriver dette kvadratet. I CVF utgjør denne ledelsesmodellen kvadratet for ekstern kontroll.

4.2.2 Internprosess modell

Internal process Model, som vi kan kalle internprosess modell, var dominerende i årene mellom 1925-1950. Overbevisningen var at stabilitet og kontinuitet ville føre til effektivitet. Samfunnet hadde endret seg; mellomkrigstid, fagforeninger fikk innpass, arbeidstakeren sto ikke lenger med ”luen i hånden”, og de ønsket noe annet enn å bli fortalt hva de skulle gjøre. Ledelsen hadde tro på at rutiner i arbeidet skaper stabilitet på arbeidsplassen. Oppbyggingen

av organisasjonen viste seg som et hierarki, der hver enkelt hadde sitt å forholde seg til: sine vante arbeidsoppgaver, sitt ansvar, sine mål og sin dokumentasjon. Som arbeidstaker fikk en kun tilgang til nødvendig informasjon, man fikk den informasjonen man trengte for å kunne utføre arbeidet. Skriftlig informasjonspresentasjoner ble regnet som det mest effektive for arbeidsutførelsen. Lederens rolle var overvåker og koordinator for arbeidsprosessene.

Nøkkelordene er kontinuitet og stabilitet. Quinn m.fl. (2011) gir kvadratet

betegnelsen ”oppfølging og kontroll”. Innenfor CVF ligger denne modellen i kvadratet for intern kontroll.

4.2.3 Mellommenneskelig ledelsesmodell

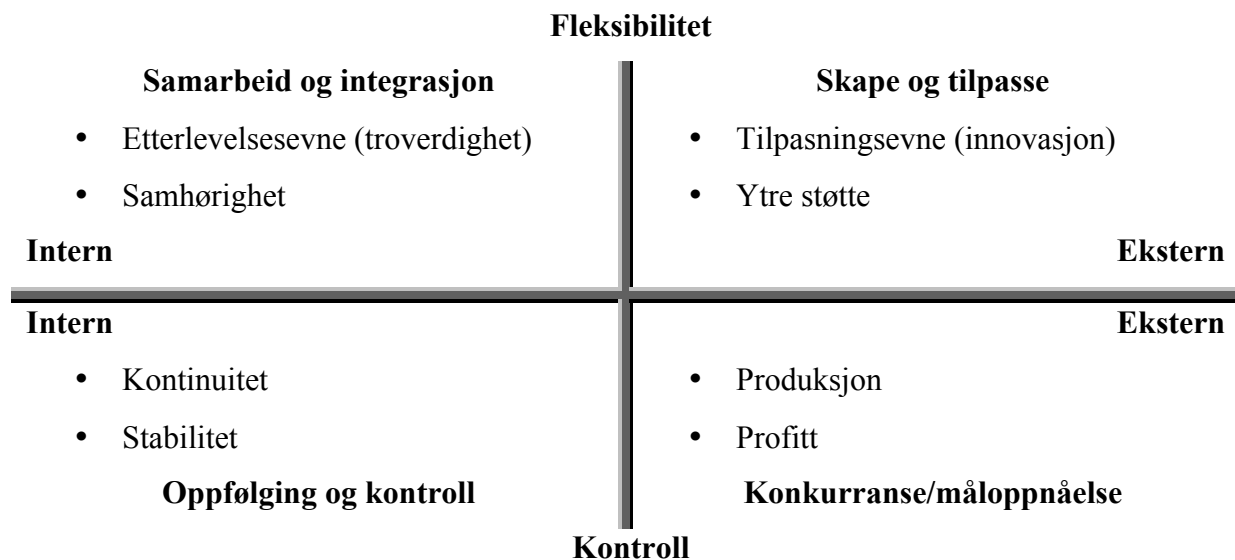
Fra rundt 1950 – 1975, i etterkrigstiden (som medførte gjenoppbygging i flere nasjoner), kan en si det ble en ”oppmykning” av lederrollen og mellommenneskelig ledelsesmodell (Human relations model) vokste fram. For å få til en effektiv organisasjon var det viktig å skape en følelse av forpliktelse og samhørighet, basert på moral. Tanken var at involvering skaper forpliktelse og eierskap. For å få dette til måtte lederen åpne for medvirkning, konfliktløsning og enighet innad i organisasjonen. Organisasjonskartet ble ”trykket sammen” til en flatere struktur, som var team orientert. Lederens rolle var mentor (veileder) og tilrettelegger. Ser vi til CVF vil vi finne denne modellen i kvadratet med intern fleksibilitet, og Quinn m.fl (2011) kaller kvadratet for ”samarbeid og integrasjon”. De viktigste egenskapene ved ledelsen var etterlevelsessevne (troverdighet) og samhørighet.

4.2.4 Åpen systemmodell

Fra omtrent 1975- 2000 utvikles en fjerde type ledelsesmodell; en åpen systemmodell (Open system model). For å få til en effektiv organisasjon var det viktig å kunne tilpasse seg omgivelsene. Fokuset var på det eksterne; på brukere, kunder osv. Ved kontinuerlig tilpasning og endring ville en kunne tilegne seg og opprettholde ressurser utenfor egen organisasjon. Viktige styringsredskap var politisk tilpasning, kreativ problemløsning og innovativ endringsledelse. Innovativ tankegang, endringsevne og nytenkning var viktig for organisasjonens ”klima”. Lederen hadde ikke lenger ansvar for kompetansen alene, oppgaven var nå å fremstå som innovatør og megler. Viktige egenskaper for ledelsen beskrives med ledelsens tilpasningsevne (evne til innovasjon) og evne til å søke ytre støtte. ”Skape og tilpasse” er kvadratets nøkkelegenskap i følge Quinn m.fl. (2011). Denne finner vi i CVF i kvadratet for ekstern fleksibilitet.

Figur 5 viser de viktigste kvalitetene ved ledelsen i de fire forskjellige ledelsesmodellene slik Quinn m.fl. (2011) lar dem fremkomme ut fra figur 4 (s. 34) .

Figur 5: Competing Values Framework (CVF), (Quinn m. fl., 2011)



Gjennom forrige århundre er det disse fire modellene som har vært de tydeligste modellene for ledelse. De har opptrådt alene, men oftest i en ”sammenblandet form”. I følge Quinn m.fl. (2011) skal god ledelse i dag inneha alle de kvaliteter / roller som disse fire modellene sammen viser til. En leder skal ikke se seg de forskjellige rollen alt etter situasjon (situasjonsbetinget ledelse) og person. Denne type ledelse beskrives i CVF. Vi kan se av CVF at hver av ledelsesmodellene gir lederrollen spesielle kvaliteter. Min utfordring blir å tolke kvalitetene slik at de gir mening for den kvaliteten st. meld 41 (2009) etterspør for barnehagen.

4.3 Kvaliteter ved CVF

En CVF tilnærming vil i denne sammenheng bety en helhetlig dynamisk prosess som beskriver hva en god organisasjon er. ”En robust organisasjon har evne til å håndtere usikkerhet, endring og kriser...” (robust i betydningen sunn og dermed veldrevet).

Organisasjonens ledelse må favne alle aspekter ved driften gjennom:

- ✓ Menneskelig ressursforvalter, humankapital
- ✓ Produksjonsprosess, tilpasning til brukere, politiske krav
- ✓ Kontrollere og kvalitetssikre

Kvalitetssikring og -vurdering i norske barnehager

- ✓ Innovativ og nytenkende, ta utviklingssteg innenfor egen organisasjon

På samme måte må organisasjonens kvalitet favne de samme aspektene:

- ✓ Kvalitet som sikrer humankapitalen
- ✓ Kvalitet på produksjonsprosessen, kvalitet som bruker ønsker,
- ✓ Kvalitetskontroll, -vurdering og -sikring
- ✓ Kvalitet på planlegging, evne til innovasjon og nytenkning (kvalitetstrekk ved organisasjonen)

CVF hjelper oss til å se helheten ved ledelsen av en organisasjon. Modellen er utviklet i USA, og i en kultur som ikke direkte kan oversettes til vår norske velferdsstat. Likevel har modellen noe universelt over seg som gjør det mulig å se likheter og sammenhenger som vi kan ta i bruk i utformingen av ledelse i våre offentlige etater og i vårt private næringsliv.

Som en avrunding på forklaringen av CVF modellen vil jeg understreke at modellen ble utviklet for å studere offentlig sektor. I den senere tid har modellen blitt brukt til å studere ledelse generelt; roller, innovasjon, kvalitet, effektivitet, organisasjonskultur, kommunikasjon, endring (Quinn m.fl. 2011).

4.4 Stortingsmelding 41 med CVF som utgangspunkt

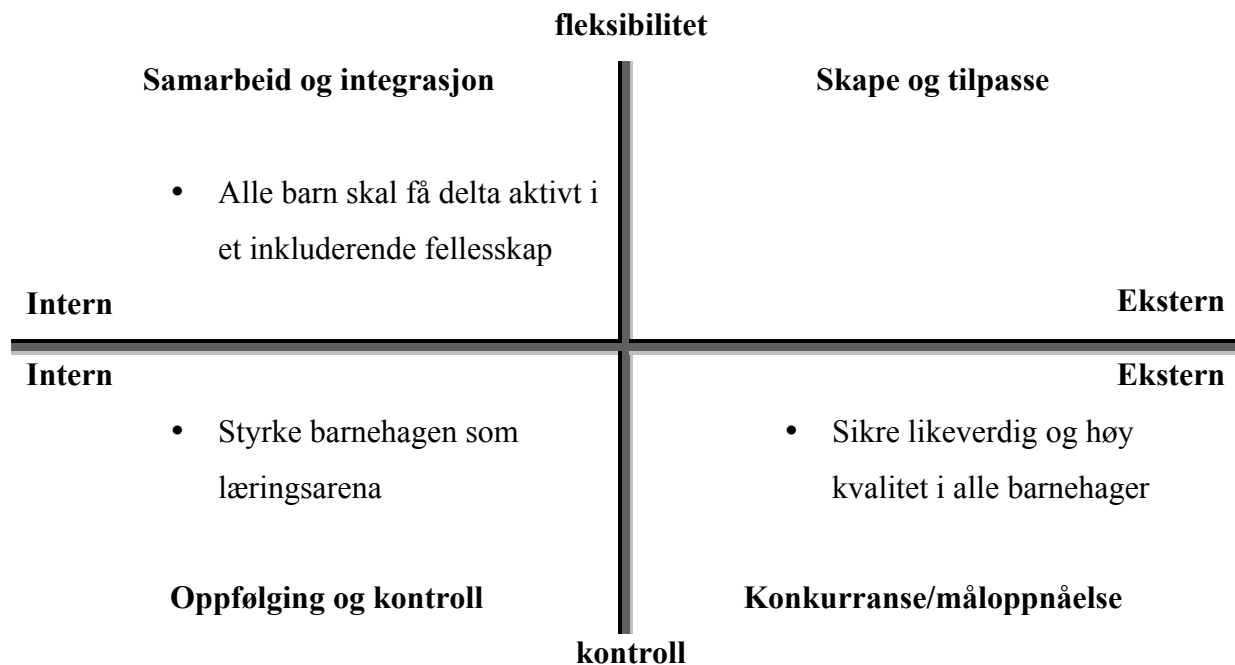
Gjennom stortingsmeldinger legger storting og regjering føringer for kommunenes drift på forskjellige områder, det være seg helsesektoren, bygg- og anlegg eller innenfor barnehagesektoren. Stortingsmelding 41 (2009) legger føringer og setter mål for hvordan kommunene skal være med å utvikle barnehagene. De tre målene som blir behandlet i del I, II og III i stortingsmeldingen er:

- ✓ Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager
- ✓ Styrke barnehagen som læringsarena
- ✓ Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap

Den skjematiske fremstillingen jeg bruker i figur 6 har utgangspunkt i to av paradoksene vi står ovenfor i en organisasjon. På den ene siden skal en ha kontroll og opptrå med fleksibilitet, samtidig som det skal tas hensyn til indre forhold (internt) i organisasjonen og en blir styrt av ytre forhold (eksternt). Denne skjematiske fremstillingen finner man igjen i organisasjonsteori som fremkommer hos bl.a. Quinn m.fl. (2011).

I figur 6 bruker jeg figur 5 (s. 36) som grunnlag for å plassere målene fra st. meld 41 ut fra hvordan de er vektet på aksene ekstern - internt og fleksibilitet – kontroll.

Figur 6: Stortingsmelding 41 satt inn i CVF modellen



Plassering av de tre målene er valgt ut fra hvordan stortingsmeldingen forklarer målsetningene. Del I (s. 2 - s. 56) i st. meldingen beskriver målet ”Å sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager”, del II (s. 59 - s. 85) omhandler målet ”Å styrke barnehagen som læringsarena” og del III (s. 89 - s. 108) omhandler målet ”alle barn skal få delta i et inkluderende fellesskap”.

4.4.1 Ekstern – kontroll. Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager

I kvadratet for ekstern - kontroll har jeg plassert målet om å ”sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager”. I st. meld 41 nevnes det noe om hvordan dette kan gjennomføres. De faktorene som trekkes frem er:

1. Barnehagepersonalet. Det nevnes at personalets utdanning og stabilitet er særs viktig for kvaliteten på tilbudet. Det å rekruttere allerede utdannede pedagoger tilbake til barnehagen for å kunne fjerne stillinger på dispensasjon, få flere menn i arbeid i barnehagene (noe som vil gi barna flere rollemodeller i hverdagen) vil kunne gi økt

kvalitet. Sektorens kompetanse og kompetansebehov er også viktig å få kartlagt for å finne ut hvilke deler av barnehagen som må styrkes.

2. Samarbeid mellom hjem og barnehage. Informasjon og dialog er viktig for at et fruktbart samarbeid mellom hjem og barnehage skal kunne finne sted. Foreldre må få kjennskap til rammeplanen, for å kunne ta stilling til kvaliteten på barnas opphold i barnehagen. Ved å legge til rette for foreldres medvirkning og drøfte med foreldre hvordan de ønsker å medvirke vil være et steg på veien til bedret kvalitet. Det ønskes å opprette kommunale foreldreutvalg samt et nasjonalt foreldreutvalg for barnehagen for å kunne gi foreldre en styrket rett til medvirkning.
3. Kunnskap om barnehagen. Det behøves mer kunnskap om barnehagefeltet slik det fremstår i dag, selv om det i de siste tretti årene har vært utført en del forskning på forskjellig områder innenfor feltet, har man i Norge vært mer opptatt av utbygging og fordeling av barnehageplasser. For å heve kvaliteten, må det forskes mer. Mye av kunnskapen vi har i dag finner vi igjen i statistikker (KOSTRA- tall), her kan vi finne pedagogtetthet, antall menn i barnehagen, antall barn pr ansatt, hvor mange med og uten fagutdanning i personalgruppen, med mer.
4. Ansvar og styring av barnehagesektoren. Barnehageeier, kommunal eller privat har gjennom lov om barnehagen de samme lover og regler å forholde seg til. Gjennom lovverket gis det rom for en del lokale tilpasninger for eier, noen av paragrafene gir likevel klare føringer for deler av driften; om styrers og pedagogisk leders utdanning, politiattest og blant annet krav til daglig ledelse. Kommunene har også en dobbeltrolle, de er eier for kommunale barnehager og har tilsynsmyndighet for både kommunale og private barnehager. Gjennom tilsynene skal tilsynsmyndighetene se til at barn er trygge i barnehagene og at barnehagene driftes etter loven. På den måten kan en sikre likeverdig kvalitet i barnehagene.

Utdanningsdirektoratet har i disse dager (våren 2011) gitt tilbud til alle landets barnehager og lederutdanning for styrer. Dette vil være en god hjelp på veien for å styrke ledelsen av barnehagene og dermed også et håp om på sikt en bedret kvalitet innad i barnehagene.

Jeg har plassert målet som omhandler dette i kvadratet for ekstern - kontroll, da gjennomføringen og oppnåelsen av dette målet i stor grad avhenger av de bevilgningene (fra stat og kommune) som blir gitt og av de tilpasningene som skjer utenfor barnehagens gjerder (ny førskolelærerutdanning, tilbud om etter- og videreutdanning). Stortinget har gjennom høringsutkast gitt melding om at førskolelærerutdannelsen skal endres og ny rammeplan for

forskolelærerutdannelsen skal foreligge i løpet av 2011. Signalene som er gitt i høringsutkastet viser til en mer prosjekt- og forskningsbasert utdanning.

4.4.2 Intern – kontroll. Styrke barnehagen som læringsarena

Målet om å ”styrke barnehagen som læringsarena” har jeg plassert i kvadratet for intern - kontroll. I stortingsmeldingen blir følgende faktorer sett på som viktige:

1. Barnehagens innhold. Barn skal ha trygge omgivelser for lek og læring. I barnehagen skal læring skje gjennom lek. Det skal være en helhetlig tilnærming til omsorg, lek og læring, her trekkes det inn rammeplanens fagområder og samarbeid med andre kompetansemiljøer rundt barnehagen. Barnehagen skal være en støtte og hjelp til å legge grunnlaget for barns sosiale kompetanse, barn skal dannes i et demokratisk miljø og har rett til å medvirke i sin egen hverdag. Viktigheten av barnehagen som en språk- og en kulturarena fremheves, sammen med fysisk aktivitet, kosthold og helse, IKT i barnehagen, likestilling mellom gutter og jenter samt planlegging, dokumentasjon og vurdering.
2. Det er kunnskapen, lærdommen, barna har fra oppholdet i barnehagen de tar med seg i skolen. Derfor ses det på som viktig at samarbeidet mellom barnehage og skole styrkes og at det utarbeides gode rutiner for overgang barnehage – skole.

Måloppnåelsen i barnehagen avhenger av kvaliteten på barnas læringsarena. Det er eksterne rammebetingelser (”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (2006), kommunale tilpasninger, økonomiske tilskudd osv.) som er avgjørende for hvilken retning barnehagene skal ha. Hva barna bør lære seg før de tar steget over i skolen er beskrevet i ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver”. Det er likevel de interne forholdene som til dels kan kontrolleres som avgjør om barnehagen ikke bare fremstår som en læringsarena, men som er en god læringsarena.

4.4.3 Intern – fleksibilitet. Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap

Det tredje målet er at ”alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap”. Dette målet faller inni kvadratet for intern - fleksibilitet fordi det ”inkluderende fellesskapet” er det indre livet i barnehagen. Faktorer som viser seg i stortingsmeldingen er:

1. Barnehagen et inkluderende fellesskap. En sosial utjevning av samfunnet starter i barnehagen, og ved å være gode på integrering og skape et fellesskap for alle barn

(barn med nedsatt funksjonsevne, med minoritetsbakgrunn, barn som får hjelp av barnevernet) i barnehagen skal ikke dette være en uoverkommelig oppgave.

2. Barnehagen skal utføre den koordinerte innsatsen for barn som har behov for særskilt oppfølging, med barnet og familien i sentrum. PPT, BUP og barneverntjenesten er blant de aktørene som er nevnt.

Det er i dette kvadratet vi ”tilpasser” oss hverandre; vi, både barna og personalet, gir og tar ettersom hva vi blir tilbudt. Med inkluderende voksne (les: personal) som rollemodeller for barna vil barna kunne delta aktivt i fellesskapet. Å påstå at dette er noe som mangler med barnehagene i dag er å trekke litt kjappe og kanskje veldig uriktige konklusjoner, likevel bør vi kanskje ha dette som et viktig mål; alle barn skal få føle på fellesskapet, alle barn skal få vite at de kan ta del i det og at de aktivt skal kunne være med å forme sin egen hverdag og dermed også etter hvert være aktiv i et større samfunn. Faktorer som er gyldig for dette kvadratet er personalets iboende egenskaper til å se, høre og forstå barna; personalets kompetanse, hvor stor del av personalgruppen som har fagutdanning (hvor stor er pedagogandelen, hvor mange fagarbeidere?); hvilken bemanningstetthet har barnehagen, hvor mange barn pr voksen har også sitt å si i forhold til oppmerksomhet som kan ”fordeles” til barna.

4.4.4 Ekstern - fleksibilitet. ?

St. meld 41 fyller ikke kvadratet for ekstern - fleksibilitet. Mulig at dette kvadratet kan fylles med ønsker, forventinger og krav fra kunden (les: foreldre) og andre som kan ha interesse av barnehagen i fremtiden?

4.5 Oppsummering kapittel 4 og neste kapittel

I dette kapittelet har jeg presentert CVF (Quinn m.fl. (2011)) som er en modell for ledelse og hvilke kvaliteter som må til for å avdekke helheten ved ledelsen. Ved bruk av denne modellen, og de kriteriene som er fremkommet, har jeg sett på de tre målene for kvalitet som st. meld 41 gir og plassert dem i figur 6 (s. 38), alt ettersom målene avhenger av interne eller eksterne forhold og om det avhenger av fleksibilitet eller kontroll. Når jeg speiler st. meld 41 opp mot CVF rammeverket framkom det et meget interessant funn: at st. meld 41 i liten grad nærmet seg kvalitetsbegrepet med henblikk på en ekstern- / fornyingsstrategi.

Med dette som bakteppe vil jeg i neste kapittel presentere ECERS-R. Jeg bruker figur 5 (s. 36), som illustrerer CVF, som et utgangspunkt for å se hvordan undergruppene i ECERS-R plasserer seg inn. Spørsmålet jeg ønsker svar på er om det er mulig å se om ECERS-R dekker den helhetlige kvaliteten ved barnehagen.

Kap 5 ECERS-R metoden

I dette kapittelet vil jeg presentere ”ECERS-metoden – kvalitetsvurdering av basisfunksjoner i barnehagen for 2-5 åringer” ved at jeg:

- ✓ Ser på verktøyets opprinnelse, metode og innhold
- ✓ Ser på ECERS-R som et benchmarkingsverktøy
- ✓ Går gjennom verktøyets 7 undergrupper og 45 basisfunksjoner
- ✓ Plasserer undergruppene inn i rammeverket for CVF
- ✓ Ser på kritiske merknader knyttet til ECERS-R

5.1 ECERS-R som metode og innhold

Tidlig på 1980-tallet fikk barnehagene pålegg om å lage årsplan. Denne planen skulle fortelle om det daglige livet i barnehagen, hvordan personalet arbeidet pedagogisk gjennom året.

Dette var en ny type årsplan for barnehagen, fokuset skiftet fra en plan om fordeling av ressurser til en plan som beskrev innholdet i barnehagen. Stortingsmelding 27 (1999) gav siden nye føringer til barnehagepersonalet om vurdering av eget arbeid, denne var basert på Rammeplanen fra 1996.

I ECERS-R viser oversetter til st. meld 27 for å vise til ”nødvendigheten” av programmet. Reidar J. Pettersen, som har oversatt verktøyet, forteller at han ble kjent med dette verktøyet gjennom en internasjonal konferanse, der hovedpersonen bak utviklingen av skalaen, Thelma Harms også deltok. I samarbeid med henne fant han ut at det ville være interessant å oversette den til norsk. På denne tiden fantes det også en svensk oversettelse, og den syntes han var interessant. Som vi kan lese av innledningskapitlet i den norske versjonen, ble det lagt mye arbeid i å tilpasse skalaen til norske forhold. Bl.a. ble verktøyet utvidet til å gjelde 45 basisfunksjoner mot 43 i det opprinnelige verktøyet. (ECERS fra 1980 hadde 37 basisfunksjoner).

Oversetter påstår at verktøyet favner hele kvalitetsspekteret: Rammer, personer / prosesser og resultat. Verktøyet er utviklet for å vurdere kvaliteten på barnehagen, samt føre til diskusjon og refleksjon i ettertid av vurdering / scoring. ”Det er både vanskelig og komplisert å vurdere kvaliteten på en pedagogisk virksomhet. Selve begrepet kvalitet er mangslungen og

omfattende, og opp gjennom tidene har det vært mange forsøk på å definere innholdet i dette begrepet. Historisk sett har begrepet kvalitet blitt knyttet til effektivitet, kreativitet, kunnskap, nytte og verdi. I barnehagesammenheng snakker vi i dag gjerne om ytre kvalitet når det gjelder rammefaktorer og indre kvalitet når det gjelder personer, samhandling og prosesser.” (Pettersen, ECERS-R, 2002:7)

Programmet er tenkt brukt av ”erfarne” barnehageansatte som vurdering av eget arbeid, ekstern vurdering av en annen avdeling, en overordnet kommunal avdeling kan bruke det til å vurdere kommunale barnehager, studenter kan bruke det i sine studier og forskere kan bruke det for i sammenlignende undersøkelser på barnehagefeltet. Nova rapport 9/04 ”Fra best til bedre?” viser at i 2002 benyttet 2 % av landets barnehager ECERS-R for å sikre og videreutvikle barnehagens kvalitet. I 2004 var prosentandelen barnehager steget til 5.

Flere kommuner startet arbeidet med å utvikle vurderingsverktøy for barnehagen; bl.a. utviklet Bergen kommune ”Tampen brenner” (2000-2002). ECERS-R (Early Childhood Environment Rating Scale. Revised Edition) er et av kvalitetsvurderingsverktøyene som ble introdusert i Norge, da som et resultat av st. meld 27. ECERS-R et verktøy som er brukt internasjonalt. Det er blitt revidert og oversatt til bl.a. svensk, italiensk, islandsk, portugisisk og spansk.

Min egen erfaring ved bruken av verktøyet er begrenset. Jeg fikk kjennskap til ECERS-R i forbindelse med utforming av problemstillingen til masteroppgaven, på leting etter gode verktøy for kvalitetsvurdering og kvalitetsindikatorer som er gyldig for barnehagen som organisasjon.

5.2 ECERS-R som benchmarkingsverktøy

ECERS-R er et verktøy for kvalitetsmåling i barnehagen. Den ser på 45 basisfunksjoner, fordelt på sju undergrupper, i barnehagen og mener den skal favne om helheten i kvalitetsbegrepet (definert som rammer, person / prosesser og resultat), men er dette likevel tilstrekkelig? ECERS-R sies å måle kvaliteten på barnehagen, på avdelingen i barnehagen.

ECERS-R har mange likheter med andre Benchmarkingsverktøy, da det har tydelige kriterier for hvordan forfatterne av verktøyet kanskje ønsker at barnehage eller ”daycare” skal fremstå, utseendemessig og innholdsmessig. Verktøyet åpner for å kunne sammenligne barnehagens avdelinger og sammenligne barnehagen med andre barnehager. Sluttscoren for hver enkelt avdeling eller barnehage vil kunne gi et bilde av hvilken kvalitet barnehagen har på scoringstidspunktet. ECERS-R er i utgangspunktet et benchmarkingssystem, et sammenligningssystem. Men hvem avgjør scoren på papiret som målingen viser? Og hvor subjektivt eller objektivt er verktøyet? Hvordan kan ECERS-R brukes til å sette retningen på videre planarbeid til neste måling? Det presiseres i programmet at det kun er personer med barnehagefaglig bakgrunn (barnehagefaglig utdanning er ikke påkrevd, men en må ha arbeidet i barnehage en stund) som skal bruke verktøyet. Verktøyet er statisk, men det presiseres i presentasjonen av verktøyet at etterarbeidet, de refleksjoner og diskusjoner som tas i etterkant av fremkommet resultat, er viktig for å videreutvikle kvaliteten for organisasjonen.

Det opplyses i ECERS-R at skalaens validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet) er testet av 37 barnehageansatte, fordelt på seks barnehager med totalt 12 avdelinger i Norge.

Validiteten er testet ut fra relevans i forhold til rammeplanen (1996) og deres egen forståelse av kvalitetskriterier for norske barnehager. Reliabiliteten ble testet av 26 par i 15 forskjellige barnehager og ut fra sammenfallende og ulike oppfatninger ble programmet justert fra det opprinnelige. Det synes, for meg, som lite tilstrekkelig for å kunne hevde både validitet og reliabilitet for et såpass stort verktøy, når en ser det opp mot hvor mange barnehager som finnes i Norge (SSB oppgir antall barnehager å være 6700 og 68100 utførte årsverk i 2009 (http://www.ssb.no/emner/02/barn_og_unge/2011/barnehage/)).

5.3 ECERS-Rs sju undergrupper og 45 basisfunksjoner

De 45 basisfunksjoner er fordelt på sju undergrupper. Totalt er det 511 kvalitetsindikatorer (kvalitetskriterier) knyttet til undergruppene. Kvalitetsindikatorene er rangert som ”utilstrekkelig” (1), ”minimal”(3), ”god”(5) og ”veldig god”(7) (kvalitet). poengsum 2, 4 og 6 oppnås ved scoring av alle under scoringstallet (for å oppnå ”2” må alle ”1-ere” være ”ja” og minst halvparten av indikatorene i gruppen ”3” besvart med ”ja”).

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

De sju undergruppene har hver sin overskrift og de 45 basisfunksjonene er gruppert i disse undergruppene: Rom og inventar, rutiner for personlig omsorg, språk og tenkning, aktiviteter, samhandling, programstruktur / innhold samt foreldre og personalet.

I første undergruppe ”Rom og inventar” er åtte basisfunksjoner listet opp for vurdering, disse er: inneplass; møbler for omsorg; lek og læring; inventar for avslapping og komfort; organisering av rommene med tanke på lek; rom for privatliv; barnerelatert utsmykning; plass til grovmotorisk lek og til slutt; utstyr for grovmotorikk. Alle disse åtte basisfunksjonene vil jeg kategorisere innunder rammer for driften.

I andre undergruppe ”Rutiner for personlig omsorg” skal seks basisfunksjoner vurderes: Henting og bringing; måltider; hvile; vask og stell; helserutiner og sikkerhetsrutiner. Disse basisfunksjonene ser på prosessene som skjer gjennom dagen.

Den tredje undergruppen er ”Språk og tenkning” her er fokuset (den beskriver fire basisfunksjoner): bøker og bilder; oppmuntre barn til å kommunisere; bruk av språk for å utvikle tenkning samt uformelt bruk av språk. Jeg vil klassifisere denne undergruppen til i hovedsak å være personavhengig, men også innarbeidete prosesser er representativt for denne gruppen.

Den fjerde undergruppen omhandler ”Aktiviteter”, her beskrives ti basisfunksjoner: finmotorikk; formingsaktiviteter; musikk og bevegelse; byggeklosser; sand og vann, dramaleik; natur, miljø og teknikk; matematikk og tall; bruk av TV, video og/eller datamaskiner og å akseptere mangfold. Kvalitetsindikatorene innunder disse basisfunksjonene etterspør her prosess, person og rammer, mine funn tilsier likevel at undergruppen har en overrepresentasjon av basisfunksjoner som er best tilpasset person og prosess.

I den femte undergruppen tar programmet for seg ”Samhandling” og fem basisfunksjoner er listet opp: tilsyn med grovmotoriske aktiviteter; generelt tilsyn av barn (utover det grovmotoriske); disiplin / grensesetting / oppdragelse; voksen – barn relasjoner og samhandling barna imellom. Denne undergruppen tar for seg voksenrollen og er dermed innunder person.

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

Den sjette undergruppen ”Programstruktur / innhold” vurderer fem basisfunksjoner: dagsrytme; frilek; gruppetid; tiltak for barn med funksjonshemming og kontakt med natur og nærmiljø. Basisfunksjonene grupperer seg i den undergruppen som er avhengig av prosess og person.

I den siste og sjuende undergruppen er overskriften ”Foreldre og personalet”, denne vurderer sju basisfunksjoner: foreldresamarbeid; personalets egne behov; personalets praktiske behov; personalets engasjement; personalsamarbeid; veiledning og evaluering av personalet og til slutt muligheter for faglig utvikling. Disse basisfunksjonene er personavhengig, det er prosessavhengig og til en viss grad økonomisk betinget, og inngår derfor som en rammebetingelse.

5.4 ECERS-R sett i forhold til rammeverket CVF

For å få oversikt over undergruppenes plass i kvalitetsspekteret har jeg gruppert de innfor de tre områdene som er fremhevet i verktøyet; Rammer, prosess/person og resultat.

Dersom vi ser på ECERS-R og setter den sammen med CVF:

Rammer, Person/Prosess og Resultat/Prosess \leftrightarrow Oppfølging og informasjon, Samarbeid og integrasjon, Skape og Tilpasse og Konkurrans/Måloppnåelse

Rammen er gitt av interne faktorer og under kontroll (”friheten” til selv å velge utstyr, rutiner og innhold innenfor et gitt budsjett som organisasjonen selv styrer), dette blir i CVF lik oppfølging og informasjon.

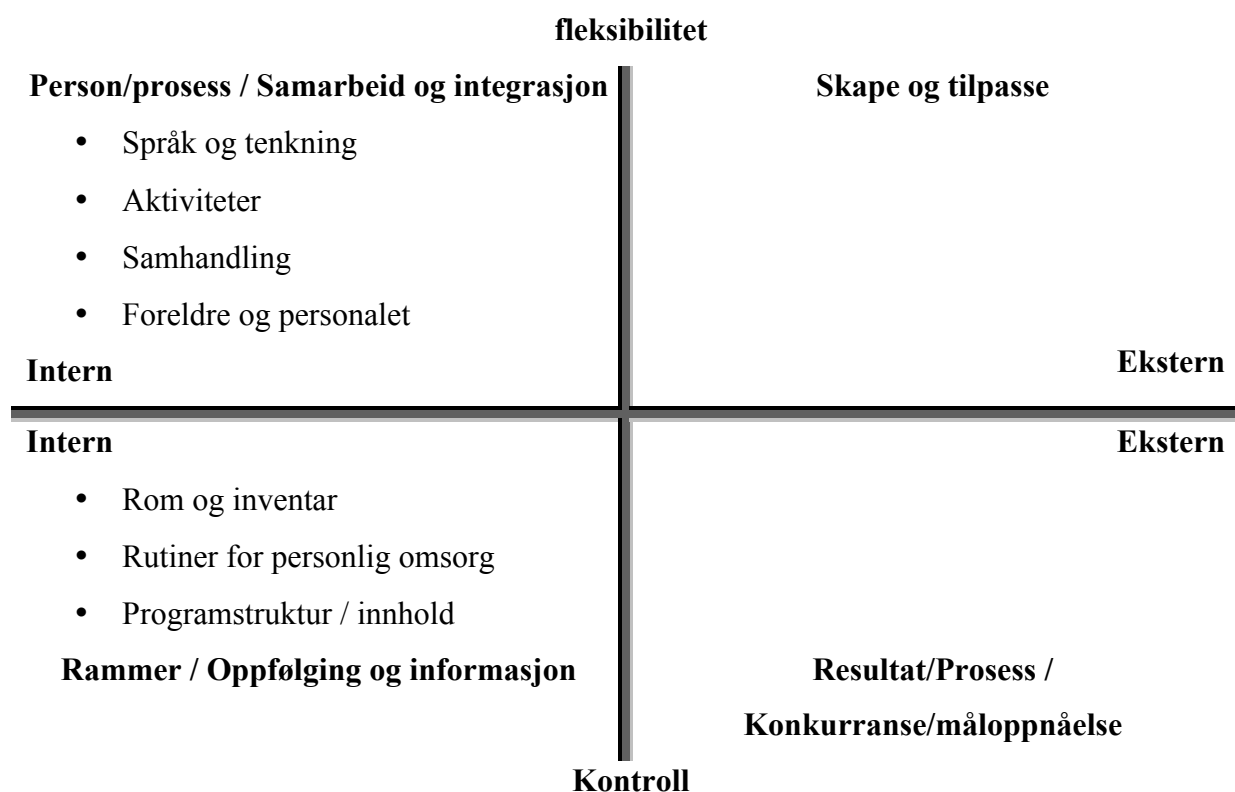
Resultat/Prosess vil inngå i kvadratet som er gitt av kontroll og eksternt styrt (Prosessene er planlagte, skal kontrolleres / vurderes og styrt av eksterne forhold som lovverk, rammeplan, kommunale avtaler osv.) som tilsvarer CVFs kvadrat for konkurranse/måloppnåelse.

Person/Prosess er i kvadratet for fleksibilitet og interne forhold (som person er man ”fri” med de personlige egenskapene man har, og disse man får utløp for innen for organisasjonen) som er sammenfallende med samarbeid og integrasjon.

I ECERS-R har jeg ikke funnet basisfunksjoner som dekker kvadratet for ekstern fleksibilitet som i CVF modellen tilsvarer skape og tilpasse. Jeg har heller ikke avdekket basisfunksjoner som faller i kvadratet som omfatter kontroll og eksterne forhold (konkurranse / måloppnåelse i CVF, disse kan stå for utbytte, økonomisk tildeling/utbytte). Resultatet vil være hvordan vi ønsker barnehagene å fremstå i fremtiden og hvilken retning samfunnet vil lede barnehagene i.

Ved å plassere undergruppene i ECERS-R inn i CVF rammeverket kommer følgende resultat / bilde (fig. 7):

Figur 7: CVF rammeverket med undergruppene fra ECERS-R



Ved gjennomgang av ECERS – R's sju undergrupper finner jeg ingen som jeg ser viser konkret til resultat. Hvilket utbytte har barnet av oppholdet i barnehagen? Hvor i verktøyet er dette beskrevet? Og: Skal vi lete etter barnas utbytte? Hva er naturlig utvikling hos barnet? Kan vi finne spor av nyere forskings syn på barn: Er barn ”innholdsløse” ved fødselen? Eller har barn medfødte egenskaper, medfødt personlighet? Er det så at vi først finner resultat ved å kartlegge barn før, under og etter tiden i barnehage? Det er mulig at resultatet først vil fremkomme gjennom avsluttede observasjoner, scoringer og vurderinger etter bruk av verktøyet.

ECERS-R har også en mangel i kvadratet for ekstern fleksibilitet. Det finnes ingen benevning i ECERS-R helhetlige kvalitetsspekter, undergrupper eller kvalitetsindikatorer i verktøyet som undersøker barnehagens evne til tilpasse seg samfunnet utenfor barnehagen eller som ”ser” på barnehagens evne til å videreutvikle konseptet ”barnehage”.

5.5 Kritiske merknader knyttet til ECERS-R

Det er rettet kritikk mot ECERS-R (bl.a. bokanmeldelse, og kommentarer til anmeldelsen, på amazon.com). Dahlberg, Moss og Pence (2002) stiller spørsmål ved at verktøyet uten videre oversettes uten at det blir tatt hensyn til de kulturforskjeller og samfunnsforskjeller som påvirker barnehage og ”daycare”, og som er mellom nordiske (og andre europeiske) land og USA. Hvordan kan kvalitetsindikatorene ha verdi og være gyldig for organisasjoner som er styrt av så forskjellige lovverk, og hvor begrunnelsen for offentlig tilsyn av barn er forskjellig? Og hvor de økonomiske rammene er umulig å sette likhetstegn ved. Synet på barn og barns oppvekstvilkår er også forskjellig fra nasjon til nasjon.

Erfarne lærere omtaler verktøyet som ”urettferdig”, spesielt, når ytre rammer / fysiske rammer skal scores. Mangel på en type materiale / læringsverktøy er også utløsende for en følelse av manglende rettferdighet i ”karaktersettingen”.

I bokanmeldelsen (Amazon, 2005) listes det opp 4 punkter angående forberedelse av lærere og i klasserommene før gjennomføring av observasjonene og to punkter for etterarbeid. Anmelder Reginald Williams foreslår bl.a. å utruste klasserommene til ”ECERS-R” standard, før scoring og hjelp og støtte til læreren etter scoring for å orden opp i og fjerne mangler som blir oppdaget gjennom observasjonene og scoringen. R. Williams (2005) trekker frem kultur og kulturforskjeller, bl.a. på scoring når det gjelder disiplinering av elever (barn) og relasjonen barn – voksen. Her mener anmelder at noen steder er autoritærledelse kanskje en forutsetning, og også påkrevd, for å få til læring, mens andre steder behøves ikke den autoritærledelsen i samme grad. Her er det observatørs syn på relasjonen, mening om ledelse og syn på barn som bestemmer utfallet i scoringen.

Et moment som blir trukket frem er observatørens subjektivitet. Eller observatørens ofte manglende evne til objektivitet. En av kommentarene til bokanmeldelsen viser til ”følelsesløse” observatører, og hvordan det kan påvirke ens egen evne til å utføre oppgaven en er satt til å gjøre. Anmeldelsen, med kommentarer, fra amazon.com viser til mange følelser rundt bruken av verktøyet. Stolte yrkesutøvere ser ut til å føle seg tråkket på da verktøyet gir scoring på utrustning som de selv ikke har ansvar eller kontroll på.

5.5.1 Egne merknader til ECERS-R

Etter gjennomgang av kvalitetsindikatorene til verktøyet, finner jeg indikatorer og kriterier som kan sies å beskrive god kvalitet. Samtidig finner jeg ord (og uttrykk) som i dag ikke er i bruk. Et eksempel på det er ”barn med funksjonshemming” og ”funksjonshemmet barn”, i dagens litteratur brukes ganske konsekvent ”barn med nedsatt funksjonsevne”. Noen av indikatorene, indikatorer med score 1, beskriver en atferd som er straffbar: *Barna blir kontrollert med sterke metoder. (Eks. juling, roping, sperre barna inne for lengre perioder, holde tilbake mat)*. Dette er en kvalitetsindikator fra undergruppen Disiplin/grensesetting/oppdragelse. ECERS-R holder nok mål på mange områder, men siden dette ble utgitt har forutsetningene for drift av barnehagen endret seg, gjennom nytt lovverk og, ikke minst, ny rammeplan.

Som oppsummering av kapittel 5 kan jeg trekke frem to hovedfunn i min analyse i dette kapittelet:

- ✓ ECERS-R viser mangler i forholdt til hva som i CVF rammen defineres som god organisering og ledelse. Alle roller må ivaretas. ECERS-R dekker i hovedsak intern side av CVF rammeverket.
- ✓ Det er trekk ved ECERS-R som tilsier at verktøyet på flere områder er utdatert i forhold til utviklingen av det norske lovverket, lovreguleringen av barnehager.

For å se den helhetlige kvaliteten ved barnehagen må de eksterne (ytre) forholdene ved barnehagen også vises i verktøyet. De ytre påvirkningene barnehagene blir utsatt for må synliggjøres for alle som, på en eller annen måte, er en del av barnehagen og barnehagesektoren. ECERS-R tar for seg kun de interne (indre) forholdene i barnehagene. Jeg kan ikke se at disse funnene er trukket inn i kritikken av verktøyet, verken gjennom bokanmeldelsene eller fra Dahlberg m.fl. (2002).

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

De amerikanske bokanmeldelser på verktøyet ”ser” verktøyet ut fra amerikansk kultur og lovverk. R. Williams (2005) problematiserer i bokanmeldelsen rundt kriteriene for disiplinering og utøvelse av autoritær ledelsesstil fra lærer. I Norge er barn vernet fra vold og trusler gjennom barneloven, om amerikanske barn har samme rettsvern er jeg usikker på.

ECERS ble utviklet i USA for 30 år siden (revidert i 2000), og samfunnet har gjennom disse 30 årene gjennomgått store endringer. Verktøyet ble oversatt til norsk i 2002, og forholdene for norske barnehager har endret seg på de årene som har gått siden da. Blant annet har full barnehagedekning ført barnehager inn i en konkurransesituasjon der det er kamp om kundene. Lovverket for barn (barneloven) og for barnehager (lov om barnehager) har vært revidert, og barnehagene har fått ny rammeplan å forholde seg til. En kan også sette spørsmålstegn ved at et verktøy utviklet for amerikanske forhold og kultur, uten videre oversettes for å bli satt inn i en norsk kontekst, noe også Dahlberg m.fl. (2002) har påpekt. Det norske lovverket må, sammen med rammeplanen (2006) og andre offentlige utredninger, legge føringer for hvordan kvalitetsindikatorene i et eventuelt nytt ECERS program blir utformet.

Alle kvalitetsindikatorene for ECERS-R ligger som vedlegg til oppgaven.

I kapittel 6 vil jeg vurderer i hvilken grad ECERS-R verktøyet kriterier er dekkende for de kvalitetsmålsetningene som det norske Stortinget gjennom stortingsmelding 41 (2009) definerer som kvalitet.

Kap 6 En utvidet vurdering av hovedfunnene i oppgaven

Gjennom dette kapittelet vil jeg se på

- ✓ En skjematisk sammenslåing av CVF, st. meld 41 og ECERS-R
- ✓ En gjennomgang av problemstillingen og oppsummering av oppgaven

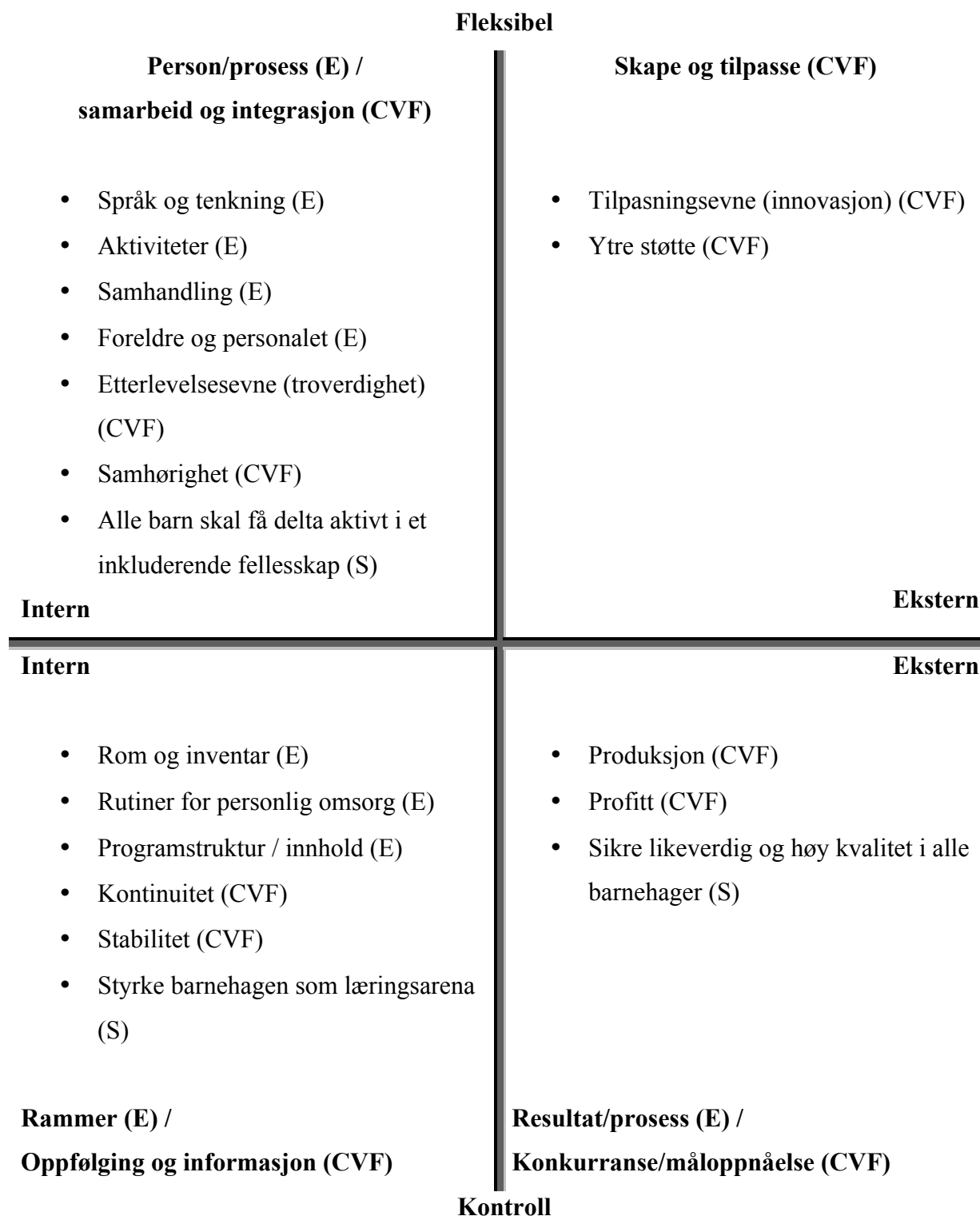
6.1 En skjematisk sammenstilling av CVF, st. meld 41 og ECERS-R

I kapittel 4 presenterte jeg et rammeverk for ledelse, kalt CVF og brukte samme figur til å plassere målene fra st. meld 41. I kapittel 5 tok jeg for meg ECERS-R og gjorde samme eksersis; jeg grupperte alle basisfunksjonene og alle undergruppene i ECERS-R innunder betegnelse ECERS har oppgitt som helhet for kvalitet: Rammer, Resultat, person/prosess.

I figur 8 setter jeg inn figur 5 (s. 36), figur 6 (s. 38) og figur 7 (s. 48), for å finne ut hvilke områder vi allerede har indikatorer på kvalitet og hvor vi må finne kvalitetsindikatorer som kan hjelpe oss til å avdekke den totale helheten ved driften av barnehagen. CVF er en modell som viser oss en helhetlig oversikt over kvalitet ved ledelsesfunksjoner, og det er interessant å se hvordan kvalitetskriteriene for ECERS og st. meld 41 faller på plass i figur 8. Ut fra denne er det kanskje mulig å finne malen for en helhetlig kvalitetsmåling i norske barnehager.

Hver indikator er i figur 8 merket med henholdsvis (E), (CVF) og (S), der indikator (E) er hentet fra ECERS-R (undergruppene i ECERS-R, brukt i figur 7, s. 48), indikatorene som er merket med (CVF) er (fra figur 5, s. 36) kvaliteter ved ledelse som fremkommer i CVF og indikatorene merket med (S) er målene som gis i st. meld 41 (som fremkommer i figur 6, s. 38).

Figur 8: CVF, ECERS-R og stortingsmelding 41



Figuren viser en skjevfordeling, ECERS-R er ikke representert i kvadrater som representerer eksterne verdier (egenskaper) og st. meld 41 har ikke utformet mål for kvadratet som dekker ekstern fleksibilitet. I de påfølgende avsnittene vil jeg understreke funnene.

6.1.1 Resultat/prosess / konkurranse/måloppnåelse

I kvadratet for resultat/prosess / konkurranse/måloppnåelse (ekstern - kontroll) vil det være naturlig å plassere ”Lov om barnehagen” og ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver”. Kvaliteter og verdier ved barnehagene som er styrt av ytre faktorer. Barnehager som har valgt å spesialisere seg innenfor en type pedagogikk og filosofi (Steinerskolens barnehager, Montessori barnehager, Reggio Emilia inspirerte barnehager) og barnehager som har tydelige uttalte satsningsområder; gårdsbarnehager, idrettsbarnehager, musikkbarnehager osv., trekker kanskje til seg kunder (foreldre) som (muligens mer enn andre?) er bevisst hva de ønsker for sitt barn og sitt barns oppvekst. Dette utgjør barnehagens ”produksjon”.

Barnehager som utad kan vise at de står for noe spesielt og kanskje noe annerledes.

Hva er så profitten? Profitt blir ofte sett på som et utbytte, enten i form av et økonomisk overskudd eller som økt kunnskap. Kunder og brukere som er tilfreds og fornøyd, og som har fått det de har etterspurt blir gjerne barnehagens fremste ambassadører og markedsførere for å hente inne nye kunder. Et godt rykte er også en del av utbyttet og profitten.

Fra statlig hold er målet ”å sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager”, dette setter krav til barnehagens ansatte om hele tiden å holde seg oppdatert på gjeldende lovverk, nyere forskning på feltet og å følge med på hva som skjer i samfunnet som kan ha betydning for arbeidsplassen. For å oppnå dette må barnehagene være med å sette krav til storsamfunnet; krav om felles kursing og kompetanseheving i alle ledd kan være en løsning. Prosessen er allerede i gang når staten nå har bevilget midler til 300 studieplasser for ledelsesutdanning for styrere i både offentlig og private barnehager. Tilsynelatende mangler ECERS-R kvalitetsindikatorer i dette kvadratet.

6.1.2 Rammer / oppfølging og informasjon

I det neste kvadratet: Rammer / oppfølging og informasjon er det nå plassert inn en del indikatorer som er hentet fra ECERS-R og St. meling 41. Kvadratet omfatter barnehagens indre liv, kommunikasjon, informasjon, planarbeid og administrasjon. Det omfatter det vi kan gripe om, statistikker vi kan utarbeide, materiellet vi bruker, rom og areal vi har til rådighet og lekene vi leker (med). Fra CVF blir kvadratet beskrevet som kvadratet for oppfølging og informasjon, og tillegg også kvadratet kvaliteter som stabilitet og kontinuitet.

De skriftlige rutinene vi har utarbeidet forteller om hvordan vi ønsker vår verden skal se ut, hvor trygge vi ønsker omgivelsene skal være, hvor rent vi skal ha til en hver tid. Vi utarbeider gode planer som sikrer barna mestring og utvikling på de områdene som rammeplanen har fastsatt. Derneft kan vi kontrollere at planene våre har oppnådd sin hensikt, gjennom etterarbeid som vurdering og evaluering av gjennomførte planer. I noen tilfeller kartlegger vi barn, vi observerer og krysser i skjema for å finne ut ”hvor barnet står” motorisk, kognitivt eller atferdsmessig. Vi setter barn i bås, for å kunne styrke videreutviklingen eller endre atferdsmønsteret til barnet.

Innen pedagogisk arbeid snakkes det ofte om forutsigbarhet; vi ønsker å skape en forutsigbar hverdag for barn, foreldre og personalet. Dette for å skape trygghet; alle ”vet” hva som vil skje til enhver tid. Forutsigbarheten er knyttet til kontinuitet, stabilitet og rutiner for personlig omsorg. Det er kontinuitet i arbeidet som utføres, det er stabilitet blant både ansatte og barn. Stabiliteten kommer til uttrykk gjennom lavt sykefravær og tilstedeværelse på arbeidsplassen. Dette er med på å sette rammene for driften og for hva vi kan oppnå. Målet fra st. meldingen er å ”styrke barnehagen som læringsarena”. Gjennom intern opplæring av ufaglærte, interne diskusjoner og refleksjoner utarbeides metoder for finne ut av barnas læringsstrategier. Vi må kunne noe om hvordan vi selv lærer på forskjellige måter og hvordan barn absorberer læring i hverdagen.

6.1.3 Person/prosess / samarbeid og integrasjon

I kvadratet for person/prosess / samarbeid og integrasjon (intern - fleksibel) er vi på innsiden av barnehagen. På mange måter er vi ”der det skjer” om vi ser det fra barnas perspektiv. Det er her all aktivitet, alle prosesser foregår. Gjennom dette kvadratet utføres arbeidet og det jobbes med målene fra Rammeplanen (2006). Som ansatt er man ”fri” til å finne veiene mot målene og fri til å velge metodene for å kunne nå målene. Ofte blir det påstått at det er den ansatte som er det viktigste arbeidsverktøyet i utførelsen av arbeidet, for sammen med barna må en ta i bruk hele seg, både fysisk og mentalt. Verdiene fra formålsparagrafen vil gi seg tilkjenne i dette kvadratet, da det er hvordan en opptrer og uttrykker seg som er synlig. Det er her relasjonene i de tette samarbeidet mellom barn og personal, personalet seg imellom og mellom barna i gruppen oppstår. Mulig en kan sette mål for atmosfæren? Om atmosfæren i gruppen oppleves som varm, imøtekommende, kald, ugjestmild osv. Dette er kvadratet for trivsel.

6.1.4 Resultat / skape og tilpasse

Ved gjennomgang av ECERS-R fant jeg at innhold i kvadratet for resultat manglet, kanskje fordi dette først vil vise seg ved gjennomførte observasjoner og ferdig scoret profil? I tillegg fant jeg at det ikke var noe benevnelse for kvadratet for ekstern fleksibilitet i ECERS-R. Dette kvadratet kan sammenlignes med kvadratet for skape og tilpasse i CVF modellen. Betyr dette at barnehager er dårlig med å tilpasse seg samfunnet og utviklingen i samfunnet? At det er lite bevissthet i sektoren på hva som påvirker utviklingen av barnehagene? Svaret på akkurat de spørsmålene har jeg ikke, men jeg ønsker å tro at vi, med den konkurransesituasjonen vi nå kan oppleve i sektoren, er bevisst på at vi er nødt til å se hva samfunnet rundt oss ønsker for barnehagens fremtid. Og at vi som er i barnehagesektoren kan gi uttrykk for hva vi kan bidra med og hvilke kvaliteter vi ser på som viktige for å sikre alle barn en trygg og god barndom. Det er kanskje i dette kvadratet vi kan finne morgendagen for barnehagesektoren. Det er når vi fjerner eventuelle barrierer, river noen gjerder og hever blikket at vi kan finne en fremtid for barnehagene. Nå med full barnehagedekning hører vi om barnehager som tilbyr langt mer enn pedagogisk tilrettelagt omsorg, pass og stell av barn. Noen tilbyr middag for hele familien, noen barnehager tar matinnkjøpene for familien og noen tilbyr å ta familiens klesvask. Dette er tjenester som tidligere har vært sett på som hjemmets oppgaver. Det er mulig dette kan bli en del av barnehagetilbudet i fremtiden. Det er her vi sammen med foreldre og foresatte kanskje kan finne vår nisje innenfor sektoren. Det lille ekstra vi kan tilby...

6.2 Hva sier empirien oss, og hvordan kan denne lærdommen tas inn i et arbeid med å utvikle en mer helhetlig tenkning om kvalitet i norske barnehager.

Jeg har frem til nå i oppgaven sett på hvordan kvalitet i barnehagen blir presentert og gjort rede for gjennom offentlige utredninger. Jeg har tatt et lite dykk ned i kvalitets- og ledelsesteori, på søken etter kunnskap om kvalitet.

I kapittel 1 presenterte jeg en tredelt problemstilling:

- 1) Jeg vil med utgangspunkt i kvalitetsteori "Total Quality Management" (TQM) organisasjons- og ledelsesteori i form av "Competing Values Framework" (CVF) foreta en vurdering av ECERS-R metodens kriterier med tanke på kvalitetssikring.

- 2) Vurdere i hvilken grad ECERS-R-verktøyets kriterier er dekkende for de kvalitetsmålsetningene som det norske Stortinget gjennom stortingsmelding 41 (2009) definerer som kvalitet.
- 3) Avslutningsvis vil jeg trekke opp hvordan ECERS-R metoden sammen med CVF kan suppleres med tanke på å utvikle kvalitetskriterier som er mer relevante for å måle den kvalitet som vårt øverste politiske organ gjennom stortingsmelding 41 (2009) etterspør.

Gjennom kapittel 2 søkte jeg etter konteksten jeg kunne sette problemstillingen inn i. For å forstå dagen i dag må vi vite noe om det som skjedde i går. Dette kapittelet er et historisk tilbakeblikk på barnehagens utvikling fra 1837 og frem til i dag. Spesielt var jeg interessert i bakgrunnen for kvalitetsfokuset vi i dag har i barnehagesektoren. Funnene mine indikerte et økt fokus på kvalitet i barnehagen spesielt de siste 10 årene. Selv om kvalitet var nevnt i de fleste utredningene var det ingen tydelig definisjon på begrepet kvalitet.

I kapittel 3 presenterte jeg litteratur som omtalte og beskrev kvalitet og benchmarking som fenomen. Etter gjennomgang av Deming og Juran sine kvalitetsteorier og TQM kunne jeg sette i gang med prosessen med vurdering av kvalitetsvurderingsverktøyet ECERS-R. Japan lærte av Deming og Juran, og kan bli sett på som en foregangsnaasjon angående kvalitet på verdensbasis. Japanske ledere så tidlig at helhetlig kvalitet på varene og tjenestene var viktig for bedriftenes evne til å overleve i et konkurransesamfunn.

Jeg trengte mer input, og i kapittel 4 tok jeg for meg amerikansk ledelsesteori. Jeg brukte CVF som grunnlag for å avdekke kvaliteter ved ledelse som må være tilstede for å oppnå en helhetlig kvalitet på ledelsen. Modellen CVF blir fremstilt som et kakediagram, som med to akser deler diagrammet i 4 like store kakestykker. Aksene som deler "kaken" er lik paradokser som ledelsen står i daglig: hensynet til interne forhold og hensynet til eksterne forhold (disse utgjør den horisontale aksene i mitt diagram), videre er det paradokset kontroll og fleksibilitet som utgjør den andre (vertikale) aksene. Hver av disse fire "kakestykkene" blir delt i to viktige kvaliteter for ledelse. Jeg brukte denne modellen for å se på st. meld 41 og vurderte hvordan målene fra st. meldingen kunne passe inn i modellen for CVF. CVF-modellen er utviklet i USA, og tilpasset amerikanske forhold. Modellen har likevel noe universelt over seg som gjør kvalitetene i den gjenkjennelig og gjør det mulig å tilpasse den til norske forhold

Rammeverket som fremkom i CVF ble da utgangspunktet for prosessen jeg foretok i vurderingen av ECERS-R i det neste kapittelet (kapittel 5). Gjennom denne analysen av ECERS-R satt inn i CVF rammeverket nærmet jeg meg den første delen av problemstillingen. I denne gjennomgang av ECERS-R finner jeg at ECERS-R i utgangspunktet har en underdekning på spesielt to områder sett i forhold til CVF, i begge kvadrater som dekker eksterne forhold. Det i seg selv er et interessant funn, i og med at store deler av det som betraktes som helt essensielt for at en organisasjon skal overleve og utvikle seg ikke fremkommer i ECERS rammeverk. Dvs. at alt som har med produksjon og innovativ, tilpassingsevne mot omgivelsene langt på vei er utelatt i verktøyet. Særlig interessant blir dette da barnehagesektoren snart kan stå ovenfor en situasjon hvor det er overkapasitet og konkurranse i å kapre kunder, på et marked der kommunale, private og frivillige aktører skal overleve.

I kapittel 6 har jeg grunnlaget for å kunne konkludere andre del av problemstillingen. Figur 8 (s.53) som jeg illustrerer i dette kapitlet viser at ECERS-R ikke dekker de kvalitetskravene eller det kvalitetsfokuset som ligger nedfelt i st. meld 41. Igjen ser vi at det er de ytre dimensjonene som knyttes til kvalitet som ikke dekkes.

I siste del av oppgaven, i kapittel 7, vil jeg forsøke å fremme et forslag, et førsteutkast, hvor jeg ved hjelp av figur 8 (s. 53), til hvordan en kan utvikle et nytt konsept som kan gjøre det mulig å avdekke helhetlig kvalitet ved barnehagen. Jeg vil liste opp nye kvaliteter for hva som kan suppleres inn i figur 8 (s. 53). Utover dette vil jeg trekke opp et forslag til en slags prosessveileder for hvordan den enkelte barnehage kan arbeide med denne type statisk kvalitetsrevisjon som ECERS-R blant flere benchmarkingsverktøy representerer. Den nye figuren / bildet, som vil fremkomme som figur 9, vil sammen med gjennomgang av de fem spørsmålene Drucker stiller og Oaklands mal for kvalitetskjeder, utgjøre produktet i min evaluering av CVF, st. meld 41 og ECERS-R.

Kap 7 Hvordan kan en få i gang et egenutviklet konsept ved interne kvalitetsrefleksjoner og egne evalueringsprosesser?

I dette avslutningskapittelet ønsker jeg å se på og diskutere følgende:

- ✓ Hvordan kan vi utvikle kvalitetskjeder i barnehagen med utgangspunkt i John Oaklands (1998) kvalitetskjedemodell?
- ✓ Hvordan vil et egenutviklet konsept for kvalitetsvurdering kunne gjennomføres og utføres?
- ✓ Hvordan utvikle prosesstenkning i barnehagen med utgangspunkt i Drucker (2008)?

Deretter vil jeg presentere:

- ✓ En skjematisk fremstilling av CVF, st. meld 41, ECERS-R og egne tanker og ideer.
- ✓ For til slutt å komme med en avslutning på oppgaven.

Gjennom hele prosessen med oppgaven har jeg vært på utkikk etter gode definisjoner på kvalitet i norske barnehager, men jeg har ikke oppdaget noen som har vært villig til å fylle kvalitetsbegrepet med konkrete beskrivelser. Det er opptil hver og en å legge til egenskaper ved begrepet for hva som subjektivt oppfattes som kvalitet ved tjenesten som utføres i barnehagene. Jeg har oppdaget nye aspekter ved utviklingen av kvalitet og fått kunnskaper som gjør meg i stand til å kunne legge planer og tanker om hvordan et kvalitetskonsept kan utvikles. Min ide for utvikling av en kvalitetstenkning i barnehagen er at en kombinerer en oppdatert og videreutviklet versjon av ECERS-R med en prosessdimensjon basert på Oakland (1998) og Drucker (2008). Målet mitt er at man på den måten kan bruke ECERS-R som utgangspunkt for en refleksiv prosess i den enkelte barnehagen.

7.1 Utvikling av et evalueringsprogram med bakgrunn i mal for kvalitetskjeder

Oaklands mal for kvalitetskjeder, som jeg presentert i kapittel 3, vil jeg sette inn i en barnehagekontekst. Jeg omformulerer spørsmålene, og bruker de som bakgrunn, for å gjøre et forsøk på komme frem til en tenkning som kan tas i bruk i utviklingen av et kvalitetskonsept for norske barnehager i fremtiden. Kan vi ved hjelp av denne få hjelp til å finne gyldige

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

kvalitetsindikatorer for barnehagens kvalitetskjede? Etter denne modellen kan en tenke seg at barnehagens kvalitetskjede må få klarhet i:

1. Hvordan er mandatet fra myndighetene for tjenesten formulert? Og hva er det foreldre er opptatt av og hva ønsker de for sitt barn?
2. Forstår barnehagen foreldres ønsker og krav, og kan barnehagen etterleve dette eller strider det mot interesser og verdisynet som er etablert i barnehagen? Barnehagen må kunne uttrykke tydelig og klart hvilke verdier den arbeider etter, for å gi kunden et riktig bilde av organisasjonen før kontrakt inngås.
3. Kan ledelsen, styrer og styret, tolke innsamlet informasjon fra kunder, myndigheter og ansatte for deretter gi tydelig arbeidsinstrukser og planer?

For å finne kvalitet ved barnehagen må vi vite hva vi leter etter og det kan vi finne ved å fremskaffe kvalitetsindikatorer fra virksomhetens verdikjede. For barnehager vil disse fremkomme i formålsparagrafen for barnehagen (barnehageloven § 1), i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, i lov om arbeidsmiljø, hms arbeidet. Foreldre er også en viktig informasjonskilde (gjennom foreldresamtaler og brukerundersøkelser).

Vi kan sammenligne kvalitetsindikatorene med barnehagens mål, tidligere resultater og andre enheters resultater (gjennom benchmarking). Eller vi kan vurdere og evaluere planer og gjennomførte aktiviteter gjennom pedagogisk dokumentasjon og refleksjon.

Barnehagene må sørge for, som sektor, å bli hørt og rapportere til riktig instans, enten det er fagforeninger, kommunale etater eller til statlig hold.

Informasjon om produktivitet og effektivitet skal settes inn i egnede og legitime administrative og politiske prosesser, der informasjonen blir analysert og diskutert for så å bli tilbakeført i form av informasjon for læring og handling i politisk utforming, strategi, målformulering, budsjettering og iverksetting (vurdering og dokumentering av arbeidet, for videreutvikling av sektoren). Fra barnehagen rapporteres det til foreldre, til styret (eier), til forskjellige kommunale etater og til fylket.

Barnehagens mål må klargjøres; barnehagen opererer med mål på flere plan. Det er mål for driften (overordnet mål, ofte generelt utformet, disse er å finne i barnehagens vedtekter og HMS perm), mål for personalet (trivsel, kompetanse osv, er å finne i barnehagens HMS perm og i stillingsinstrukser, arbeidskontrakter) og mål for barna som en vil finne igjen i rammeplanen og årsplanen for barnehagen.

For å illustrere poenget mitt enda mer vil jeg gå i dybden på Oaklands ulike sekvenser i hans mal for kvalitetskjeder:

7.1.1 Forventningsavklaring?

Formålsparagrafen (§ 1, etter endring i 2010) i Lov om barnehager gir oss mandatet, og sammen med mandatet nevnes en rekke verdiord som viser til verdier som skal være gjennomgående for barnehagene:

”Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet, verdier som kommer til uttrykk i ulike religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene.

Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. De skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Barna skal utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.

Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap. Barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering.”

I ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver”, finner vi oppdraget; det er styrers ansvar å sørge for at: ”Barnehagens arbeid skal vurderes, det vil si beskrives, analyseres og fortolkes i forhold til kriterier gitt i barnehageloven, rammeplanen og eventuelle lokale retningslinjer og planer.” (2006:50)

Vi kan trekke mange kvaliteter og verdier ut fra formålsparagrafen som skal legge grunnlaget for arbeidet som utføres i barnehagen. Verdiordene blir oppfattet og tolket forskjellig fra person til person, og verdiene vil vektes forskjellig alt etter hvilken kompetanse og livserfaring en har. Det er derfor viktig at personalet, gjennom samtaler og diskusjoner, kan nærme seg en fellesforståelse for betydningen av verdiordene. Dette kan gi alle, pedagoger,

fagarbeidere og assistenter; gammel som ung, en mulighet til å fremstå faglig og kompetente ovenfor både foreldre og andre i lokalmiljøet.

Barnehagene må så gjennom gode spørsmål til kundene (les: foreldre og foreldre som søker til vår barnehage) finne ut hvilke verdier og interesser som er viktig for dem i danningen av deres barn. På den måten kan alle få en felles forståelse for hva formålsparagrafens verdiord betyr for barnehagen. Barnehagen vet hvem ”den” er.

7.1.2 Rett match?

Heldigvis, vil jeg si, lever vi et samfunn som er preget av mangfold. Dette berører punkt to i John Oaklands mal. Foreldre og barnehagen må på selvstendig grunnlag avgjøre om det er rett ”match”, om deres verdier er forenelig og om det kan være grunnlag for samarbeid omkring det som er det viktigste i verden for de aller fleste foreldre; deres egne barn. Barnehagens dokumentasjon på eget virke og egen drift må være tilgjengelig for både kommende, nye og gamle kunder.

Dokumentasjonen og informasjonen som omhandler denne barnehagen må være tydelig og forståelig for alle. I dag er situasjonen slik at det er full barnehagedekning. Det er plass til alle barn som ønsker plass og har rett til plass i en barnehage. I noen kommuner er det konkurranse mellom barnehagene for å få fylt opp alle plassene, det er rett og slett kamp om barna. Men det er foreldres ønsker om barnehage som avgjør hvilken barnehage de søker til. Andre kommuner, og dette er kanskje helst i de største kommunene i Norge, er det en skeivfordeling av plasser i forhold til bosted (overdekning på barnehageplasser i en bydel og underdekning i andre bydeler) noe som fører til at det kan være foreldregruppen som konkurrerer seg i mellom om de ledige plassene.

Noen ganger opplever vi at foreldres forventninger og uttalte krav til barnehagen ikke kan imøtekommes av barnehagen. Da er det ledelsens oppgave å råde dem til å se seg om etter en annen barnehage som kanskje faller mer innunder og kan oppfylle deres forventninger til hva en barnehage skal være.

7.1.3 Endring?

I tillegg til et mangfoldig samfunn, lever vi også i et samfunn som er i stadig utvikling og endring; vi får nye og forbedrede programmer til datamaskinene våre, det utvikles mer miljøvennlige biler, det er politisk skifte i kommunene og vi opplever endringer på

regjeringsnivå. Ved et maktskifte, endringer i kommunestyrene og i stortingssalen, ser vi endringer på lokalt og statlig område når det gjelder tildelinger på velferdsområdet og endringer i forutsetninger for det vi driver med (i dette tilfellet for barnehager).

Vi har en åpnere verden; vi kan ”reise” på internett når vi sitter i vår egen stue. Og kanskje flere familier reiser på opplevelsesturer i det store utland. Andre kulturer kommer oss tettere på livet. Av dette kan det komme en dypere eller bredere forståelse for hva som skjer utenfor vår egen ”lille boble”. Det er dette som kommer til uttrykk i Oaklands tredje punkt.

Ledere og ledelsen i barnehagene må være lydhør for og stole på den innsamlede informasjonen fra dem som er utenfor barnehagen. Dette gjelder også pålegg som kommer fra utøvende myndigheter og forbedringsforslag fra ansatte og ikke minst fra de signalene som barna tilkjennegir vedrørende sitt opphold i barnehagen. Satt litt på spissen er det endrings- og tilpasningskompetanse som Oakland i likhet med Quinn m.fl. fremhever under dette punktet.

7.2 Et forslag til videreutvikling av nye sjekkpunkter for ECERS-R

Det er laget mange programmer for vurdering av barnehagesektoren de siste årene.

Barnehagene skulle i 2003 være ferdig med å utvikle et vurderingsverktøy, hvor de ved å ta i bruk observasjoner, intervju med barn og foreldre, spørreundersøkelser, praksisfortellinger og refleksjon skal kunne vurdere eget arbeid. Kravet fra myndighetene har vært en egenvurdering av arbeidsutførelsen.

7.2.1 Hvilke biter mangler i puslespillet: barnehagens helhetlige kvalitet?

Jeg har i denne oppgaven tatt for meg ECERS-R som er en kvalitetsvurderingsmetode, og jeg mener å ha funnet svakheter ved verktøyet. Det avdekker ikke, etter min mening, den totale helheten ved barnehagedriften. Av figur 7 (s. 48) kan vi lese at det mangler kvalitetsbetegnelser for to av kvadratene i figuren. ECERS berører den indre kvaliteten, de interne forholdene, og det kan virke som verktøyet glemmer hensynet til samfunnet utenfor barnehagen. Ved gjennomgang av alle 511 kvalitetsindikatorer fant jeg formelle feil i form av begrepsbruk samt lovstridige kvalitetsindikatorer. Likevel er det mye ved ECERS-R som absolutt kan og bør tas vare på, men det er også helt klart at verktøyet bør utvikles videre. Dette resonnementet vil bli videreutviklet i tilknytning til Druckers prosessmodell.

I figur 6 (s. 38) ser vi at st. meld 41 fyller ut tre av kvadratene i figuren. Dette gir oss et godt utgangspunkt for å oppdage nye kvaliteter som vi ikke ser igjen hos ECERS-R. Vi kan ved hjelp av st. meld 41 gjenkjenne kvalitetsindikatorer som er knyttet til eksterne kontrollerbare forhold. Kompetanseheving utenfor barnehagen er en fremtredende indikator i dette kvadratet.

I det fjerde kvadratet, ekstern – fleksibel, finner vi, fra figur 5 (s. 36) (CVF), ytre støtte og nytenkning som betegnende for kvadratet. Det skjer mye frivillig samarbeid mellom barnehager. Det finnes en del store aktører på barnehagesektoren; barnehager som inngår i en større enhet med eier som har eierskap i flere barnehageenheter, kommuner som har eieransvar for ”sine” barnehager. Jeg vil tro at innenfor kommunene og i de større barnehagekjedene er det i dag et større fokus på fremtiden og hvordan de som barnehager kan overleve i den konkurranseutsatte sektoren det nå synes å utvikle seg til. For mindre enheter, små barnehager og ”liten” eier kan det være viktig og riktig å søke til et større og kanskje uformelt fellesskap. Det er viktig å ha noen i nærheten som kjenner til hverdagen i barnehagen, der en kan søke hjelp og støtte når ting er vanskelig eller for sammen å kunne utvikle nye ideer og konsepter. I dette kvadratet ville jeg også, i tillegg til ønsker, forventninger og krav fra kunden, plassert nettverk på tvers av barnehager.

7.2.2 Hvor kan vi finne biter som passer inn i vårt kvalitetskonsept?

Ved å vise til figur 8 (s. 53), samt se på formålsparagrafen for barnehagen, rammeplanen (2006) og ta i bruk egen kreativitet kan figur 8 (s. 53) utvikles til figur 9 som kan legge grunnlaget for et nytt konsept for kvalitetsutvikling i barnehagen. For å finne egne indikatorer på kvalitet kan spørsmålene som Drucker trekker frem, sammen med Oaklands mal for kvalitetskjeder, være til nytte. Refleksjon over egen praksis og egne metoder, alene og sammen med andre, er viktig for å øke kvaliteten på arbeidsutførelsen.

Som det er vist i figur 8 (s. 53), så er kvadratene som representerer den eksterne siden ved barnehagen mangelfulle. Verken ECERS-R eller st. meld 41 har tatt for seg den ytre siden fullstendig. Som jeg har antydnet tidligere i oppgaven, kan grunnen være at kvadratet for ekstern – fleksibilitet søker etter et frivillig initiativ som barnehagen ikke kan pålegges gjennom lover, normer og regler. Likevel er kvadratet viktig, og vil bli viktigere i årene som kommer. Barnehagene i alle landes kommuner vil om noen år befinne seg i en konkurransesituasjon, og for å ha livets rett, må barnehagene rett blikket utover. Om noen år

vil kanskje formålet for barnehagene måtte revurderes. Drucker (2008) tar, gjennom fem spørsmål, for seg prosessene som blir viktig for organisasjonene å reflektere over:

7.3 Drucker (2008) som et utgangspunkt for en prosessdimensjon i et helhetlig kvalitetskonsept i barnehager

Gjennom faglitteratur har jeg kommet over teorier og tanker som jeg kan gjøre til ”mine”. Dette er teorier og tanker som jeg ser kan overføres til min arbeidssituasjon som i dag er styrer / daglig leder i barnehage. En inspirasjonskilde jeg har oppdaget gjennom faglitteraturen er Peter F. Drucker og fem tilsynelatende enkle spørsmål han mener er viktig for enhver organisasjon å reflektere over.

Peter F. Drucker (1909-2005) er kanskje en av verdens fremste på ledelsesteori (først og fremst innen markedsføring og forretningsledelse). I 2008, etter hans død, utkom boken ”The Five Most Important Questions You Will Ever Ask About Your Organization”. Boken tar for seg fem grunnleggende spørsmål som ledelsen av enhver organisasjon må finne svar på i følge Drucker:

- 1) Hva er formålet vårt?
- 2) Hvem er kundene våre?
- 3) Hva sette kunden pris på? (hva ønsker kunden?)
- 4) Hva er resultatet vårt?
- 5) Hva er planen vår?

Fra myndighetene må det hele tiden være klare og tydelige retningslinjer for hva som er hovedformålet med barnehagene; en pedagogisk tilsynsordning for å skaffe arbeidskraft til samfunnet? Eller en pedagogisk virksomhet for barn under skolepliktig alder? Innad i barnehagene må eier, sammen med ansatte, avklare og fastsette hva barnehagen kan tilby samfunnet, kunder og brukere av ekstratjenester. Det må også avklares hva nærmiljøet ønsker barnehagene skal bidra med. Vi ser at opp gjennom tiden, fra den først barnehagen til i dag, har det vært delte oppfatninger og meninger om barnehagens eksistensgrunnlag. Det vil det fortsatt være, for samfunnet er i stadig utvikling og endring, og begrunnelsene for å forsvare en oppgave eller tjeneste må endre seg med samfunnsendringene (jf. Drukers første spørsmål). For å løfte barnehagene til å bli en viktig samfunnsaktør i nærmiljøet må barnehagene sørge for å bli en synlig aktør også for dem som normalt ikke blir sett på som bruker av

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

barnehagene. Om vi lar barnehagen utvide sitt uteområdet til å omfatte alle institusjoner, foreninger, bedrifter og organisasjoner i nærmiljøet, kan vi samtidig som vi utvider samfunnets oppfatning av barnehagen gi barna et bredere innblikk i samfunnet og samfunnets oppbygging. Barnehagene må kanskje definere sin kundekrets (jf. Druckers andre spørsmål) bredere enn det gjøres pr dags dato.

Når barnehagene har avdekket kundene sine, må kundens behov defineres (Druckers tredje spørsmål). Kan barnehagen sammen med den lokale pensjonistforeningen opprette en pensjonistkafé en gang i måneden? Der barnehagen inviterer nærmiljøets pensjonister inn på en kopp kaffe og noe å bite i, og får gode historier fra ”gamle dager” i gjenytelse. Kan barnehagene bidra på lokale kulturarrangementer, med dans, sang, kunstverk og salg av kafé varer? Kan vi bruke studenter fra høyskoler utenom vanlige praksisperioder gjennom året, til å ta del i prosjekter barnehagen ønsker å gjennomføre? Er det mulig å åpne barnehagen for elever fra grunnskolen, så de kan se hva en barnehage er og hva barnehager driver med? Utvidet åpningstid? Eller kan hende døgnåpen barnehage er løsningen for kunder (foreldre) som arbeider i turnusordninger.

Resultatet av en avdekning av kundemassen og nærmiljøet kan bety innsparinger for barnehagen (jf. Druckers fjerde spørsmål). Pensjonistene kan få en opplevelse av å være til nytte i samværet med barna, barnehagen får en tettere bemanning i tidsrommet kafeen er åpen. Gevinsten ved å invitere elever til barnehagen er kanskje en eller flere fremtidige førskolelærere. Gjennom kontakter med butikker og bedrifter i nærmiljøet kan en fremforhandle gode innkjøpsavtaler. En god relasjon til den lokale bygg - butikken kan gi barnehagen mye verdifullt kapp, som ellers ikke ville blitt brukt. Dette kan være både indirekte og direkte årsaker til at barnehagen kommer utav det med et godt økonomisk resultat. Resultatet kan også vise seg gjennom et etisk regnskap, hvordan bidrar barnehagen i forhold til samfunnets bærekraftige utvikling?

Så må Druckers femte spørsmål besvares. Hva er planen for barnehagen? Hva er mandatet for barnehagen? Hvordan har og hvordan kan vi eventuelt utvide mandatet til barnehagen? Planen må vurderes og evalueres ut fra de opprinnelige målsetningene som er fastlagt for driften.

Slik fortsetter prosessen, vi ”rykker tilbake til start” og tar fatt på spørsmålsrekken igjen. Har formålet endret seg? Har vi andre kunder? Har kundene nye behov? Hvilke resultat har vi? Oppnås fastsatte målsetninger?

7.3.1 Hva er formålet vårt?

Det første spørsmålet indikerer at det må reflekteres over hvorfor organisasjonen eksisterer, hva som er hensikten med å drive en barnehage? Som vist til tidligere i oppgaven så har det fra politisk hold vært to hovedformål ved drift av barnehager: et hjelpetiltak for å sikre arbeidskraft; og et pedagogisk tilbud for barn under skolepliktig alder. I følge formålsparagrafen i lov om barnehager, så er barnehagen et pedagogisk tilbud for barn under skolepliktig alder. Som et ledd i det å kaste lys over formålet ved organisasjonen har Drucker utviklet en del oppfølgingsspørsmål. Han ber oss blant annet ta stilling til følgende:

- ✓ Hva er nåværende formål?
- ✓ Hva er utfordringene vi står ovenfor?
- ✓ Hvilke muligheter har vi?
- ✓ Trenger formålet / oppdraget å bli gjenoppdaget?

Tanken bak disse spørsmålene er å få til en kritisk og innovativ prosess knyttet til hva vi egentlig ønsker å oppnå. I så måte må vi få de ansatte og andre involverte til å tenke kreativt omkring hvilke utfordringer og muligheter en organisasjon som barnehagen står ovenfor. Dette igjen leder hen til om formålet og oppdraget bør gjenoppdages.

Satt litt på spissen: kan vi i den forbindelse tenke oss følgende resonnerment? Barnehagens formål satt av myndighetene finner vi i formålsparagrafen for barnehagen. Eier har sitt motiv for å drifte barnehagen. Ansatte har sine grunner for å jobbe i barnehagen. Er det mulig å drive barnehagen etter formålet satt av myndigheter og eier med barnehagens egne ressurser? Har de ansatte den kompetansen som kreves? Er det gode nok økonomiske rammer til å drive forsvarlig? Kjenner barnehagen til det pålagte ansvaret? Bør barnehagens formål endres?

7.3.2 Hvem er kundene våre?

Det er staten som gir barnehagen oppdraget, staten er oppdragsgiver og samtidig er staten, sammen med kommunene som er barnehagens største kunde; det er stat og kommune som betaler for utført tjeneste. Videre er det eier som utformer oppdraget lokalt og som sammen

med ansatte setter oppdraget ut i livet. Våre primærkunder er barn og foreldre, disse kan vi kalle brukere og kunder. Utdypende spørsmål til dette punktet kan for eksempel være:

- ✓ Hvem er våre primærkunder?
- ✓ Hvem er våre støttespillere?
- ✓ Hvordan endres vår kundegruppe?

Organisasjonen må definere sin kundemasse. Barnehagen utfører et oppdrag og en tjeneste for kundene, på den ene siden er oppdrag fra foreldre og den andre siden er det et samfunnsoppdrag. Barnehagen er til fordi barn trenger tilsyn når foreldre tjener til livets opphold, fordi barn trenger å bli sosialisert med andre barn, fordi barn skal ”gjøres klar” til skolen, osv. Det finnes mange støttespillere til barnehagen, bl.a. fagfolk fra helsestasjoner, barnevernet, pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) og fra barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) som kan veilede både personalet og foreldre. Er det bedrifter, organisasjoner, foreninger og institusjoner i nærmiljøet som vi kan definere som støttespillere og kunder til barnehagen? Barnehagene må finne svar på hvordan kundegruppen endres, når nye primærkunder kommer til, og hvordan utskiftninger i barnegruppen kan endre kundegruppens dynamikk, nye barn og nye foreldre. Hvem av støttespillerne må da trekkes tettere til den daglige driften.

En ting er i hvertfall klart; våre viktigste kunder er barna, for uten barna har vi ikke arbeidsplasser og organisasjoner som har betegnelsen barnehage.

7.3.3 Hva setter kunden pris på? (hva ønsker kunden?)

Ut fra formålsparagrafen finner vi samfunnets verdier knyttet til barnehagen. Disse uttrykker barnehagens overordnede verdier. Verdiene til den enkelte kunde får barnehagen svar på gjennom samtaler med kunden og gode spørsmål som kun kunden kan gi svar på. Barnehagen skal sammen med barnas foreldre være med på å forme barna inn i et demokratisk samfunn. I den forbindelsen kan det være nyttig for en barnehage å tenke igjennom:

- ✓ Hva tenker vi at våre primærkunder og barnehagens støttespillere vedsetter?
- ✓ Hvilken kunnskap trenger vi fra / om våre kunder?
- ✓ Hvordan vil / kan jeg delta i å innhente denne kunnskapen?

For å finne ut hva barnehagens mer perifere kunder står for er det viktig at barnehagen er en aktiv medspiller og aktør i miljøet. Det er også i nærmiljøet de fleste kommende

primærkundene oppholder seg. For å nå ut til dem, kanskje bli deres første valg av barnehage, bør barnehagen opptre på en akseptabel og synlig måte utenfor barnehagebygget. Ved å være aktiv i nærområdene kan også ansatte lettere gjenkjenne og oppdage hva kommende kunder og støttespillere ønsker av tjenester fra barnehagen.

7.3.4 Hva er resultatet vårt?

Resultatet for vår organisasjon kan være vanskelig å oppdage, vi må gjennom grundig refleksjon og evalueringsprosesser gjøre forsøk på å se mulige utganger i gitte situasjoner. Barnehage for alle er ganske nytt i Norge, undersøkelser som er gjennomført de siste ti til tjue årene konkluderer ganske ensidig på at barn som har gått i barnehage gjør det bedre på skolen. Når nå ”alle” går i barnehage vil vi da kunne finne at barn gjør det bedre på skolen enn for ti år siden da mange barn under skolepliktigalder var hjemme med mor (eller av – og - til far) eller hos dagmamma? Behov for barnehage skaper arbeidsplasser, i et til tider presset arbeidsmarked, så er det plass og rom for barnehagen. Og av dette kommer et ganske så banalt resultat frem; lavere arbeidsledighet i samfunnet. For å dykke dypere inn i organisasjonens resultater må vi finne ut av:

- ✓ Hvordan definerer vi resultatene?
- ✓ Har vi suksess?
- ✓ Hvordan skal / bør vi definere resultatene?
- ✓ Hva må vi styrke eller hva må vi forlate, gi opp, svikte?

Definerer vi suksess ut fra søkerlisten? Det er, i mine øyne, ingen stor gevinst i lange ventelister dersom ikke en har mulighet til å tilfredsstille søkerne med en barnehageplass. I de kommende år vil dette likevel kunne bli sett på som en suksessfaktor, ut fra at det muligens da er en overkapasitet av barnehageplasser, og den barnehagen er ønsket av flest kunder. Kan resultatene defineres ut fra barnehagens måloppnåelse? Er utbytte og overskudd et mål for resultatet? En gjennomgang av personalets kompetanse kan gjennomføres for å finne barnehagens styrker, hvor har barnehagen høy kompetanse, samtidig kan en avdekke hvilke kompetanse som mangler i organisasjonen. Ved utskiftinger i personalgruppen vil også personalets interesser og fokus endres og tidligere satsningsområder må kanskje forlates. Er det mulig å finne et målt resultat av kjerneaktiviteten i barnehagen? Det som defineres som pedagogisk omsorg, lek og læring; dette kan ikke alltid skilles fra den naturlige utviklingen i barnet som uansett vil skje, helt uavhengig av den planlagte aktiviteten.

Evaluering på resultat vises gjerne i fjorårets regnskap, sykefraværstatistikk, egnevaluering av pedagogisk arbeid, gjennomgang og evaluering av planer for perioden.

Ut av dette kan vi kanskje finne resultatet og dermed også noe av kvaliteten på driften og tjenesten.

7.3.5 Hva er vår plan?

Det sist spørsmålet Drucker trekker frem er: ”Hva er planen?” Staten har gitt barnehagene en grov skisse for en plan gjennom ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (2006). Det er opp til hver enkelt barnehage å lage sin egne plan for videre drift med utgangspunkt i rammeplanen. Drucker slår fast at selve planen og planleggingen ikke skal være en engangsaffære, men hele tiden en prosess som pågår og tar opp i seg endringer i samfunnet og hos kundene. Dermed blir barnehagens plan en stadig evaluering av oppdraget og utførelsen av det. Vi må da ta diskusjoner rundt formålet om og om igjen:

- ✓ Skal vi endre på oppdraget, på formålet vårt?
- ✓ Hva er målene våre?

Endringer som foregår i samfunnet vil påvirke barnehagen, da barnehagen er en del av et større samfunn. Spørsmålet blir om barnehagene er i stand til å endre atferd, endre kultur for å ta opp i seg de endringer som skjer i samfunnet ellers. Kan barnehagene gjennom systematisk, reflekterende planlegging bli en synlig og viktig samfunnsaktør? Barnehagene må igjen sette seg nye mål.

7.4 En skjematisk fremstilling av CVF, st. meld 41, ECERS-R og egne tanker og ideer

Etter gjennomgang og refleksjon av Druckers fem basisspørsmål, og underspørsmålene knyttet til disse, samt gjennomgang og refleksjoner rundt Oaklands mal for kvalitetskjeder, dukker det opp nye indikatorer som jeg vil sette inn i en ny og avsluttende figur 9.

I denne fasen av utviklingsprosessen er alt lov, det gjelder å få frem nye tanker og ideer sammen med andre. Neste steg blir å se på om ideene og tankene kan la seg gjennomføre, og om de kan forsvares ut fra lover og regler som gjelder. Denne utvelgelsen må tas sammen med andre som har kunnskap og kjennskap til sektoren. For at modellen skal få troverdighet og kunne utvikles videre på en troverdig måte, er det viktig at den blir videreutviklet i

samarbeid med fagforeninger, eksperter på barnehagefeltet fra universitet og høyskoler. Barn og foreldre må heller ikke glemmes i denne delen av prosessen. Barna er de som har best kjennskap til det å være barn, og foreldre er de som best kjenner sine barn. Alle disse ekspertene, enten med eller uten profesjonsbakgrunn, må komme frem med sine ønsker, tanker og behov for hva barnehagen skal være og hva barnehagen skal stå for i fremtiden.

I figur 9 har jeg, med utgangspunkt i figur 8 (s. 53), plassert inn indikatorer som har kommet frem i gjennomgangen av de fem basisspørsmål fra Drucker, og Oaklands mal for kvalitetskjeder. Egne tanker og ideer som har oppstått på bakgrunn av Drucker og Oakland er satt i kursiv.

Figur 9: Mitt bilde av helhetlig kvalitet i barnehagen

Fleksibel	
Person/prosess (E) / samarbeid og integrasjon (CVF)	Skape og tilpasse (CVF)
<ul style="list-style-type: none"> • Språk og tenkning (E) • Aktiviteter (E) • Samhandling (E) • Foreldre og personalet (E) • Etterlevelsessevne (troverdighet) (CVF) • Samhörighet (CVF) • Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap (S) • <i>Etikk, dannelse, bærekraftig utvikling</i> • <i>Lage prosjekter</i> • <i>Barn → nye arbeidsmetoder → samfunnsengasjement</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Tilpasningsevne (innovasjon) (CVF) • Ytre støtte (CVF) • <i>Et godt rykte</i> • <i>Markedsføring</i> • <i>Holde kontakten med tidligere brukere og kunder</i> • <i>Bli en lokal samfunnsaktør, ta del i nærmiljøets kulturliv og lignende</i> • <i>Ha kontakt med høyskoler og universitet</i> • <i>Bli pilotbarnehage i statlige prosjekter</i> • <i>Åpen dag for nærmiljøet</i> • <i>Bli en sosial aktør, et sted hvor barn og unge voksne møtes</i> • <i>Opprette nærmiljøkafé for pensjonister</i> • <i>Døgnåpen barnehage, utvidet åpningstid</i> • <i>Middagsservering</i> • <i>Innkjøp for foreldre, matvarer, brød</i> • <i>Klesvaskordning</i> • <i>Barnevaktjeneste</i>
Intern	Ekstern
Intern	Ekstern
<ul style="list-style-type: none"> • Rom og inventar (E) • Rutiner for personlig omsorg (E) • Programstruktur / innhold (E) • Kontinuitet (CVF) • Stabilitet (CVF) • Styrke barnehagen som læringsarena (S) • <i>HMS, Beredskapsplaner</i> • <i>Føre kontroll gjennom etiske regnskap</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Produksjon (CVF) • Profitt (CVF) • Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager (S) • <i>Mer foreldreinvolvering: lag en oversikt på foreldres kompetanse</i> • <i>Samarbeid og nettverk med andre bhg. lokalt, nasjonalt og globalt</i> • <i>Samarbeid med frivillige org., høyskoler, pensjonister, næringsliv</i> • <i>Kunstnere</i> • <i>Sponsing? → samarbeidsavtaler, storinnkjøp</i> • <i>Politiker kontakt</i> • <i>Åpne for gr. skole for rekruttering til yrket</i>
Rammer (E) / Oppfølging og informasjon (CVF)	Resultat/prosess (E) / Konkurranse/måloppnåelse (CVF)
Kontroll	

7.5 Oppsummering av kap 7

Jeg har gjennom kapittel 6 fått frem en skjematisk sammenslåing av CVF, st. meld 41 og ECERS-R. Det er avdekket manglende kvalitetsindikatorer for å finne det CVF oppgir å være et uttrykk for et helhetlig kvalitetsbilde (se figur 8, s. 52).

I dette kapitlet har jeg tatt for meg John Oaklands mal for kvalitetskjeder og hvordan den kan brukes for å avdekke bl.a. verdier i barnehagen og hvordan vi kan bruke denne til å avdekke verdier og kvaliteter ved barnehagen. Videre har jeg forsøkt å forklare hvordan barnehagen kan utvikle prosessen i kvalitetsarbeidet med utgangspunkt i Drucker og hans fem spørsmål.

Jeg har gjennom kapitlet lagt frem noen tanker om hvordan et egenutviklet konsept for kvalitetsvurdering vil kunne gjennomføres i barnehagen, og utav dette er det fremkommet en skjematisk fremstilling i form av figur 9. I denne figuren vises kvaliteter som CVF trekker frem som viktig for ledelse, målene fra st. meld 41, undergruppene fra ECERS-R som er samlegrupper for kvalitetsindikatorer samt egne tanker og ideer for hva som kan ses på som kvalitet. Bildet er ikke ferdig utfyllt, alle prosessmålene for barn og arbeidsmålene for ansatte som er listet opp i ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (2006) hører med i bildet. Uten at jeg har tatt for meg målene fra rammeplanen i oppgaven vil jeg anta at de fleste målene vil fremkomme i kvadratene som dekker interne forhold, fleksibelt eller kontrollert. Verdiordene fra §1 i ”Lov om barnehagen” vil også dekke de to interne kvadratene.

7.6 Avslutning

Gjennom prosessen i utforming av problemstillingen har jeg følt på hvordan alt snakket om kvalitet i barnehagen har provosert meg. Det er ”ropt ut” fra kommunalt- og statlig hold at nå skulle barnehagene bli fylt med kvalitet. I løpet av ti år ble to stortingsmeldinger som omhandlet kvalitet utgitt. I det samme tiåret opplevde vi en eksplosjon av antall barnehager og barnehageplasser. Et resultat av utbygging av barnehagene var flere arbeidsplasser. Noen kommuner opplevde mangel på førskolelærere i de nye barnehagene. Likevel, dette skjer i en tid da barnehager blir kåret til den organisasjon i Norge med best brukertilfredshet. Gjennom flere år har barnehagene vært blant de aller beste i denne type kåringer.

Staten kommer på banen og krever kvalitet! Kvalitet i barnehagen, har vi ikke det allerede? Dette var spørsmål jeg stadig gikk og reflekterte over. For meg har kvalitet i barnehagen

tidligere vært knyttet til personalet i barnehagen og da spesielt personalets evne til å se og forstå barneindividet og barnet i gruppen. Personalets evne til å bygge relasjoner med foreldre, barn og andre medarbeidere har, for meg, vært kvaliteten fremfor noen. Min egen forventning til problemstillingen og oppgaven har vært å øke min egen kunnskap om kvalitet og samtidig forsøke finne veien til kvalitet i barnehagen.

Gjennom oppgaven ønsket jeg å se nærmere på fenomenet kvalitet. Jeg ville finne hvilke føringer som er gitt av myndighetene gjennom offentlige utredninger angående kvalitet og hva som er tilgjengelig av kvalitetsvurderingsverktøy for barnehagesektoren. Litteratur og teorier som jeg har tatt for meg omhandler derfor organisasjon, ledelse og kvalitet. Jeg valgte å ta for meg TQM og bruke CVF modellen for å øke min egen forståelse for begrepet kvalitet. Blant kvalitetsvurderingsverktøyene var det ECERS-R som fanget min oppmerksomhet. Først og fremst fordi programmet påstår å favne om hele kvalitetsspekteret. St. meld 41 ”Kvalitet i barnehagen” (2009) har vært et selvfølgelig valg ut fra problemstillingen. Oppgaven min har vært en dokumentgranskning, jeg har derfor ikke foretatt noen andre undersøkelser enn granskning og analyse av teori, st. meld 41 og ECERS-R.

Funnene mine har vært, for meg, ganske overraskende. Jeg har blant annet oppdaget at det skal mer til enn evnen til å skape gode relasjoner for å fremstå som en kvalitativt god barnehage.. Etter min oppfatning så dekker verken ECERS-R eller st. meld 41 helheten ved kvalitet for barnehagen. ECERS-R berører kun interne forhold ved barnehagen, den tar ikke for seg påvirkninger fra samfunnet utenfor barnehagen, ei heller hvordan barnehagen kan påvirke storsamfunnet. Ved gjennomlesing av kvalitetskriteriene fra ECERS-R (vedlegg 3) har jeg oppdaget kriterier som er unødvendige, da de tar for seg forhold som er regulert av lover og regler for barnehagen. Andre kriterier treffer ikke helt. Et eksempel gjelder ”Inneplass” og bruken av arealet. Det ikke nok å vurdere om det er tilstrekkelig eller utilstrekkelig med ”inneplass”, fordi i noen kommuner trekkes tilskuddet til barnehagen dersom areal står ubenyttet i forhold til arealnorm og antall barn. ECERS-R trenger derfor en grundig gjennomgang og revidering for å kunne etterleve kravene som stilles i dagens rammer og lovverk for barnehagen. I st. meld 41 mangler målsetning som ivaretar barnehagens innovative egenskaper rettet mot samfunnet utenfor barnehagens inngjerding. Samtidig ser jeg at myndighetene kanskje ikke skal regulere denne delen av kvalitetsfiguren, at denne delen er det bruker, ansatte og eier som skal legge retningslinjer og kriterier til.

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

Neste steg i prosessen er å sette planene ut i livet. Å utvikle et program for ECERS – prosessuell tilnærming for tenkning av kvalitet i barnehagen. For å få dette til må det settes ned en gruppe utvalgte personer som alle har kjennskap til barnehagefeltet. Dette kan være alt fra eksperter fra universitet og høyskoler, profesjonsutøvere (førskolelærere, fagarbeidere og assistenter), representanter fra fagforeninger, foreldre og eiere for å gå gjennom alt som er relevant av rammer og lovverk. Konseptet må deretter prøves ut i tilstrekkelig mange barnehager, for å prøve ut både reliabiliteten og validiteten av konseptet. Programmet må gjøres tilgjengelig for barnehagene. Det må være enkelt å få tak i, og et nettbasert program synes å være løsningen. Sammen med en ledelsesteoretisk opplæring kan dette bli et produkt som på sikt kan skape barnehager som blir drevet fremover av en helhetlig kvalitetstenkning. Dvs. at en dekker både den indre og ytre dynamikken knyttet til barnehager som utviklingsorienterte organisasjoner.

Litteraturliste

- Andersen, B. og Pettersen, P., 2005: *Benchmarking en praktisk håndbok*, Tano.
- Blom, K., 2004: *Norsk barndom gjennom 150 år En innføring*, Fagbokforlaget.
- Brenna, L. m.fl., 2010: *NOU 2010:08, Med forskertrang og lekelyst*.
- Codling, S., 1998: *Benchmarking*, Gower.
- Dahlberg, G., Moss, P. Og Pence A., 2002: *Fra kvalitet til meningsskaping*, Kommuneforlaget.
- Ducker P., 2008: *The Five Most Important Questions You Will Ever Ask About Your Organization*, Wiley.
- Guldbrandsen L., Sundnes A., 2004: *Fra best til bedre?*, NOVA rapport 9/2004
- Johnsen, Å., 2007: *Resultatstyring i offentlig sektor*, Fagbokforlaget.
- Logothetis, L., 1992: *Managing for Total Quality fram Demin to Taguchi and SPC*, Prentice Hall.
- Lock, D. (red), 1998: *Handbook of Management, fourth edition*, The Gower.
- Van Dooren, W., Bouckaert, G., Halligan J., 2010: *Performance Management in the Public Sector*, Routledge.
- Pettersen, R.(red), 2002: *Kvalitets vurdering av barnehagen, ECERS-metoden*, Sebu forlag.
- Sverdrup, S., 2002: *Evaluering Faser, design og gjennomføring*, Fagbokforlaget.
- Quinn, Faerman, Thomson, McGrant, og St. Clair, 2011: *Becoming a master manager. A Competing Values Approach, fifth edition*, Wiley.
- Lov om barnehagen*, 2005
- Rammeplan for barnehagen*, 1996
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, 2006
- St. meld 27 Til beste for barn og foreldre*, 1999
- St. meld nr 41 Kvalitet i barnehagen*, 2009

Nettsider jeg har benyttet:

http://www.ssb.no/emner/02/barn_og_unge/2011/barnehage/

http://no.wikipedia.org/wiki/W._Edwards_Deming

http://sv.wikipedia.org/wiki/Joseph_Juran

<http://www.frittsykehusvalg.no/>

Vedlegg 1 Brev til Reidar Pettersen

Hei

Mitt navn er Linda Sandtorv. Jeg er styrer i en privat barnehage og jeg skriver for tiden på en masteroppgave i forbindelse med en mastergrad i barnehageledelse ved universitetet i Agder.

Jeg har valgt å skrive om kvalitet i barnehagen. Jeg har lett etter verktøy som blir / har blitt brukt for å vurdere og sikre kvaliteten i barnehagen. I denne forbindelse har ECERS-R dukket opp som et verktøy som jeg vet har vært i bruk (og brukes vel fremdeles).

Mitt første spørsmål til deg blir da: kan jeg ta i bruk kvalitetsindikatorene som er fremsatt i ECERS-R i min oppgave?

Meningen er å undersøke om disse 511 indikatorene er fullt ut gyldige for å finne kvaliteten på en barnehage i dag, eller om det er andre indikatorer (enn dem som er brukt i ECERS-R) som bør tas i bruk for å identifisere kvaliteten på barnehagen. I ettertid av at ECERS-R ble oversatt har, som jeg vet at du er klar over, en del av rammefaktorene for barnehagesektoren endret seg. Jeg ønsker å finne ut om ECERS-R har samme fokus på kvalitet som "rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver" etterspør og som kommer frem i st. meld. 41 "Kvalitet i barnehagen". Eller må det utvikles nye verktøy?

Andre ting jeg lurer på er bakgrunnen for at ECERS-R ble oversatt til norsk, og sett på som relevant for norske barnehager, da amerikansk "child-care, day-care" ikke direkte kan sammenlignes med norske barnehager?

Og så av ren nysgjerrighet; hvordan ble DU oppmerksom på ECERS-R?

Håper på positiv tilbakemelding.

Med vennlig hilsen
Linda Sandtorv

Vedlegg 2 Svar fra Reidar Pettersen

Sendt: 11. april 2011 11:26

Til: [Sandtorv, Linda](#)

Hei

Interessant oppgave.

Jeg vet ikke helt hva du legger i å bruke indikatorene, men det er selvfølgelig helt ok å bruke skalaene, så lenge du refererer til dem. Merk at skalaene er deler i et vurderingssystem, og gir ikke så mye mening når de brukes enkeltstående.

Bakgrunnen for at skalaen ble oversatt var at jeg var veldig opptatt av kvalitet i barnehagen (se f.eks Reidar Pettersen (2002): Den gode barnehagen. Kvalitetsutvikling i barnehagen. Oslo: SEBU Forlag. På en internasjonal konferanse var jeg på seminar med hovedpersonen bak utviklingen av skalaen, Thelma Harms, og i samarbeid med henne fant jeg ut at det ville være interessant å oversette den til norsk. På denne tida fantes det også en svensk oversettelse, og den syntes jeg var interessant. Som du ser av innledningskapitlet i den norske versjonen, ble det lagt mye arbeid i å tilpasse skalaen til norske forhold.

Lykke til!

Den 11. apr. 2011 kl. 08.48 skrev Sandtorv, Linda:

Hei

Jeg viser til "hastig" telefonsamtale for ca en uke siden.

I forbindelse med min mastergrad i barnehageledelse ser jeg på begrepet kvalitet knyttet til barnehagen og barnehagens innhold. Jeg lett etter verktøy som brukes for å vurdere kvalitet og har funnet ECERS-R.

Håper du kan ta deg tid til å svare på mine spørsmål (som ligger i vedlegget) og samtidig gi meg tillatelse til å bruke kvalitetsindikatorene som er lagt til grunn for scoring i verktøyet i min oppgavebesvarelse.

Mvh

Linda Sandtorv

Styrer Sjøsprøyten barnehage

Tlf 55 50 52 52 / mob 990 94 492

<spørsmål ang. Ecers-r.docx>

Med vennlig hilsen

Reidar J. Pettersen

SEBU KOMPETANSE

John Brandts vei 69

0860 Oslo

Tlf 22230571 - 91326330

www.sebu.no

Vedlegg 3 511 Kvalitetsindikatorer fra ECERS-R

Rom og inventar

- 1 Inneplass
 - 1.1 utilstrekkelig med inneplass for barn, voksne og inventar
 - 1.2 Inneplassen mangler riktig belysning, ventilasjon, temperaturkontroll eller lyddempende materiale
 - 1.3 Innerommet er i dårlig forfatning. (eks. Flassende maling på vegger og tak; ujevne, slitte, ødelagte gulv)
 - 1.4 Rommet er dårlig renholdt (eks. Klissete eller skitne gulv; søppelbøttene flyter over).
 - 1.5 Estetisk lite pene møbler og inventar
 - 3.1 Tilstrekkelig inneplass for barn, voksne og inventar
 - 3.2 Riktig belysning, ventilasjon, temperaturkontroll og lyddempende materialer.
 - 3.3 Rommet er godt vedlikeholdt.
 - 3.4 Rommet er rimelig rent og vedlikeholdt.
 - 3.5. Rommet er tilgjengelig for alle barn og voksne som er på avdelingen. (Eks. Ramper og rekkverk for folk med funksjonshemming; tilgjengelighet for rullestoler og gåstoler. IA tillatt.)
 - 3.6 Møbler og inventar er rimelig OK rent estetisk.
 - 5.1 Rikelig med inneplass som gjør det mulig for barn og voksne å bevege seg fritt omkring (Eks møblene hindrer ikke barns bevegelser; tilstrekkelig med plass til utstyr som barn med funksjonshemninger trenger).
 - 5.2 God ventilasjon, noe naturlig lys gjennom vinduer eller takvindu
 - 5.3 Rommet er tilgjengelig for barn og voksne med funksjonshemming.
 - 5.4 Estetisk pent inventar og pene møbler.
 - 7.1 Dagslys kan reguleres (eks. Justerbare persienner eller gardiner).
 - 7.2 Ventilasjon kan reguleres (eks. Vinduer kan åpnes; ventilasjonen kan brukes av de ansatte).
 - 7.3 Rommet er meget estetisk pent møblert og innredet.
- 2 Møbler for omsorg, lek og læring
 - 1.1 Utilstrekkelig med basismøbler for omsorg, lek og læring (Eks. Ikke mange nok stoler til alle barna samtidig: svært få åpne hyller til leker
 - 1.2 Møblene er generelt i så dårlig forfatning at barn kan bli skadet. (Eks. Splintrer eller åpne spiker, vinglete ben på stolene)
 - 3.1 Tilstrekkelig med møbler til omsorg, lek og læring.
 - 3.2 De fleste møblene er stødige og i god stand.
 - 3.3 Barn med funksjonshemming har de spesialinnretningene de trenger. (Eks. spesielle stoler eller støtter er tilgjengelig for barn med fysisk funksjonshemming). IA tillatt.

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

- 5.1 De fleste møblene er i barnestørrelse (eks. tripp-trapp-stoler)
- 5.2 Alle møblene er stødig og i god stand.
- 5.3 spesialmøblene tillater at barn med funksjonshemming inkluderes med jevnaldrende. (Eks. barn som bruker spesialstol kan sitte ved bordet sammen med andre) IA tillatt

- 7.1 Det er enkelt å bruke vanlige møbler og innredninger (Eks matter og barnesenger er lagret slik at de er lett tilgjengelig).
- 7.2 Sløydbenk, sand/vannbord, staffeli blir brukt.

3 Inventar for avslapping og komfort

- 1.1 Intet mykt, behagelig inventar for barna. (Eks. polstrede møbler, puter, myke tepper, saccosekker).
- 1.2 Ingen myke leker tilgjengelig for barna. (Eks. kosedyr, myk dukke).

- 3.1 Noe mykt inventar er tilgjengelig for barna. (Eks. teppebelagt lekeplass, puter og madrasser).
- 3.2 Noen myke leker er tilgjengelig for barna

- 5.1 Kosekrok er tilgjengelig for barna en betydelig del av dagen
- 5.2 Kosekroken brukes ikke til aktiv, fysisk lek
- 5.3 Det meste av det myke inventaret er rent og i god stand

- 7.1 Myk inventar og kosekrok er tilgjengelig for barna. (Eks. puter i området for dramalek, områder med myke tepper).
- 7.2 Mange rene, myke leker er tilgjengelig for barna.

4 Organisering av rommene med tanke på lek

- 1.1 Det fins ingen spesielle aktivitetssentra / lekekroker
- 1.2 Vanskelig med visuelt overblikk over lekeområdet, eller eventuelt de delene av lekeområdet hvor dette er ønskelig av sikkerhetsmessige eller andre årsaker.

- 3.1 Det fins minst to definerte aktivitetssentra / lekekroker.
- 3.2 Det er lett å ha visuelt overblikk over lekeområdet.
- 3.3 Det er nok plass til at det kan foregå flere aktiviteter samtidig. (Eks. gulvplass til klosser, bordplass for finmotorikk, staffeli)
- 3.4 De fleste lekeområdene er tilgjengelige for barn i barnehagen med funksjonshemninger. IA tillatt.

- 5.1 Det er minst tre aktivitetsområder / lekekroker som er definert og passelig utstyrt. (Eks. vann i nærheten av formingsområdet, hyller som passer for klosser og byggemateriale).
- 5.2 Rolige og aktive sentra plassert slik at de ikke ødelegger for eller forstyrrer hverandre. (Eks. lese eller lytteområdet er skilt fra klosser eller husarbeid)

5.3 Rommet er arrangert slik at de fleste aktiviteter ikke blir forstyrret. (Eks. Hyller er plassert slik at barn må gå rundt, ikke gjennom aktiviteter, plasseringen av møbler er slik at de ikke oppmuntrer til tøff lek eller løping).

7.1 Det finnes minst fem forskjellige aktivitetssentra / leikekroker som gir mulighet for varierte læringserfaringer / leikeaktiviteter.

7.2 Sentra er organisert slik at de kan brukes selvstendig av barna. (Eks. merkede åpne hyller, merkede beholdere for leker, åpne hyller er ikke overfylte; plass for lek i nærheten av oppbevaringen av leker).

7.3 Tilleggsmateriale er tilgjengelig for å utvide eller endre sentra.

5 Rom for privatliv

1.1 Barn få ikke lov til å leke alene eller med en venn, beskytte mot forstyrrelser fra andre barn.

3.1 Barna får lov til å finne eller lage en plass til privatliv (eks. bak møbler eller romdelere, i utendørs lekeutstyr, i et rolig hjørne i et rom).

3.2 Personalet kan lett ha tilsyn med plassen for privatliv.

5.1 Det er avsatt en plass hvor et eller to barn kan leke, beskyttet mot forstyrrelser fra andre. (Eks. regler for å ikke forstyrre, små rom avgrenset med hyller).

5.2 plass til privatliv er tilgjengelig i en betydelig del av dagen.

7.1 Det er avsatt mer enn et sted for privatliv.

7.2 Personalet organiserer aktiviteter for et eller to barn på et sted for privatliv, atskilt fra generelle gruppeaktivitetene. (eks. to puttekasser ved et lite bord i et rolig hjørne, en PC som kan brukes av et eller to barn.)

6 Barnerelatert utsmykking

1.1 Ikke noe materiale er utstilt for barna.

1.2 Materiale som ikke passer for den aktuelle aldersgruppen vises. (eks. materiale som er utviklet med tanke på eldre barn eller voksne, bilder som viser vold.)

3.1 Passende materiale for den aktuelle aldersgruppen (Eks fotografier av barn; barnerim; begynnerlesning og matte for de eldste barnehagebarna; sesongmateriale).

3.2 Noen av barnas arbeider vises.

5.1 Mye av det som vises har nær sammenheng med pågående aktiviteter og barn i gruppa. (eks. tegninger eller bilder av de seneste aktivitetene).

5.2 det meste av det som er utstilt er arbeid gjort av barna.

5.3 Mye av det som vises er i barnas øyenhøyde.

7.1 Individuelle barnearbeider dominerer.

7.2 Tredimensjonale (eks. plastelina, leire, vev og endimensjonale barnearbeider vises.

7 Plass til grovmotorisk lek

1.1 Ingen ute- eller inneplass blir brukt til grovmotorisk/fysisk lek.

1.2 Området for grovmotorisk lek er farlig. (Eks. tilgang til området krever en lengre spasertur langs trafikkert vei; samme område brukes til både grovmotorisk lek og parkering; området er ikke inngjerdet).

3.1 Noen inne- eller uteområder brukes til grovmotorisk/fysisk lek.

3.2 Grovmotoriske områder er normalt trygge (Eks. nok polstring under klatreområde, inngjerdet uteområde).

5.1 Passende uteområde og noe plass inne.

5.2 Området er lett tilgjengelig for barnegruppa. (Eks. på samme nivå og i nærheten av avdelingen; ingen hindringer for funksjonshemmede barn).

5.3 Området er organisert slik at ulike typer aktiviteter ikke er i konflikt med hverandre. (Eks. lek med leker med hjul er skilt fra klatreutstyr og balleik).

7.1 Uteområdet for grovmotorikk har ulike typer overflater som tillater ulike typer lek. (Eks. sand, asfalt, treplater, gress).

7.2 Uteområdet er noe beskyttet mot vær og vind. (Eks. skygge om sommeren; sol om vinteren; vindskjerm, god drenering).

7.3 Området er rimelig utstyrt. (Eks. i nærheten av toaletter og drikkevann; tilgjengelig lagringsplass for utstyret, gruppa har direkte tilgang til uteplassen).

8 Utstyr for grovmotorikk

1.1 Det blir brukt svært lite grovmotorisk utstyr til lek.

1.2 Utstyret er generelt i dårlig stand.

1.3 Det meste av utstyret er ikke det riktige for barnas alder og evner. (Eks. altfor høy åpen sklie, voksen størrelse på basket-kurven).

3.1 Noe grovmotorisk utstyr er tilgjengelig for alle barna minst en time daglig.

3.2 utstyret er vanligvis i god stand

3.3 Det meste av utstyret er passende for barnas alder og evner.

5.1 Det er nok grovmotorisk utstyr slik at barna kan bruke det uten å måtte vente særlig lenge.

5.2 Utstyret stimulerer til mange ulike ferdigheter. (Eks. balansering, klatring, balleik, styre og trække hjulleiker).

5.3 Det er gjort tilpasninger på utstyret, eller det er skaffet til veie spesialutstyr for barn i gruppa som har funksjonshemming.

7.1 Både stasjonært og bærbart utstyr til grovmotorikk brukes.

7.2 Grovmotorisk utstyr stimulerer ferdigheter på ulike nivå. (Eks. trehjulssykler både med og uten pedaler; ulike størrelser på baller; Både rampe- og stigetilgang til klatrestrukturene).

7.3 Utstyr/leker brukt inne kan også tas med til uteområdet.

Rutiner for personlig omsorg

9 Henting og bringing

1.1 det skjer ofte at man ikke hilser på barna når de kommer

1.2 henting er ikke godt organisert

1.3 foreldre får ikke følge barna inn på avdelingen

3.1 de fleste barna får en varm velkomst (Eks. personalet synes å glede seg over å se barna, smiler, bruker behagelig stemme).

3.2 Henting er godt organisert. (Eks barnas ting er ordnet for å forlate barnehagen, tidspunkt er avtalt).

3.3 Foreldrene får ta barna med seg inn på avdelingen (og ikke bare inn i garderoben).

5.1 Hvert enkelt barn blir hilst velkommen individuelt. (Eks. personalet sier ”hei” og bruker barnets navn; bruker det språket barnet bruker hjemme for å si ”hei”).

5.2 Hyggelig og avslappet henting. (Eks. barna blir ikke skyndet på; klemmer og adjø til hver og en).

5.3 Foreldre får en varm og hyggelig velkomst av personalet

7.1 Når barna kommer blir de hjulpet i gang med aktiviteter dersom det er nødvendig.

7.2 Barna er travelt helt til de skal dra. (eks. ingen lang venting uten aktivitet; leke blir ikke brutalt avbrutt).

7.3 Personalet bruker henting og bringing til informasjonsutveksling med foreldrene.

10 Måltider

1.1 Tiden for måltider er malplassert. (Eks. barna må vente selv om de er sultne).

1.2 Maten som barna spiser har uakseptabel dårlig næringsverdi.

1.3 Sanitære forhold er ikke tilfredsstillende. (Eks. de fleste barna og/eller voksne vasker ikke hendene før de spiser; bordene vaskes ikke; toalett/vaskerom er ikke skilt fra matlagingsområdet).

1.4 Negativ sosial atmosfære. (Eks. personalet oppmuntret til bord manerer på en hard måte; tvinger barna til å spise; kaotisk atmosfære).

1.5 Det er ikke tatt hensyn til barns matallergier.

1.6 Barns humor og glede undertrykkes.

3.1 Tiden for måltidene er tilpasset barna.

3.2 godt balanserte måltider mht. Næringsverdi

3.3 Normalt bra sanitærforhold

3.4 Ikke-straffende atmosfære under måltidene

3.5 Allergier er registrert og mat/drikkeerstatning fins

3.6 Barn med funksjonshemming er inkludert ved bordet sammen med jevnaldrende

3.7 Barna viser humor og glede.

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

5.1 Personalet sitter sammen med barna ved måltidene

5.2 Behagelig sosial atmosfære

5.3 Barna blir oppmuntret til å spise selvstendig. (Eks det fins bestikk i barnestørrelse; spesielle skjeer eller kopper for barn med funksjonshemming).

5.4 Spesielle begrensinger hjemmefra følges

5.5 Personalet stimulerer barnas humor og glede

7.1 Barna hjelper til under måltidet. (Eks. dekker bord, serverer, rydder bord, tørker opp).

7.2 Bestikk i barnestørrelse blir brukt for å gjøre selvhjelp lettere. (Eks. små mugger, stødig serveringsfat og skjeer).

7.3 Måltider er tid for samtale. (Eks. personalet oppmuntrer barna til å snakke om ting som har hendt i løpet av dagen eller ting de er interessert i ; barna snakker med hverandre)

7.4 Barn og voksne viser og stimulerer aktivt humor og glede.

11 Hvile

1.1 tiden for hvile passer dårlig for de fleste barna

1.2 Usanitære hvilerom. (Eks. overfylt område, skitne laken, flere barn bruker samme seng).

1.3 Lite tilsyn, eller tilsynet er noe tilfeldig.

3.1 Tiden for hvile passer de fleste barna. (Eks. de fleste barna sover).

3.2 Hvilerommet er sanitært (Eks. området er ikke overfylt, rene senger/liggeunderlag).

3.3 Det er tilstrekkelig med tilsyn i rommet under hvilen.

3.4 rolig ikke-straffende tilsyn.

5.1 Barna får hjelp til å roe seg. (Eks. lekedyr, rolig musikk, kosing på ryggen).

5.2 rommet er tilpasset hviling. (Eks avdempet lys, rolig, barnesengene er plassert slik at de gir litt privatliv).

5.3 Alle sengene eller mattene er skilt fra hverandre med minst en liten meter eller ordentlig skilt fra hverandre med en skillevegg, eller lignende).

7.1 Tiden for hvile er fleksibel for å imøtekomme individuelle behov (Eks. trøtte barn kan få sove også i leketiden).

7.2 Tilbud til de som våkner tidlig eller ikke sover i det hele tatt. (Eks. de som våkner tidlig kan lese en bok eller leke rolig for seg selv; eget område og aktiviteter for de som ikke sover).

12 Vask og stell

1.1 De sanitære forholdene holder ikke mål. (Eks. vaske servanter er skitne; stellebord og pottestoler blir ikke vasket etter bruk; toalettene spyles sjelden).

1.2 Mangel på grunnutrustning virker negativt inn på omsorgen for barna. (Eks. ikke noe toalettpapir eller såpe; samme håndkle brukes av mange barn; ikke noe rennende vann).

Kvalitetssikring og –vurdering i norske barnehager

1.3 Håndvasken er ofte neglisjert av personalet eller barna etter toalettbesøk eller bleieskift.

1.4 Utilstrekkelig eller lite hyggelig tilsyn av barna.

3.1 De sanitære betingelsene overholdes

3.2 Basisutrustningen finnes

3.3 Personalet og barna vasker som regel hendene etter toalettbesøk.

3.4 toalettbesøk er tilpasset barnas individuelle behov

3.5 alders- og evnetilpasset tilsyn

5.1 Det er enkelt å ivareta sanitære forhold. (Eks. pottestoler brukes ikke, det er varmt, rennende vann i nærheten av stellebord og toaletter; overflater er lette å holde rene).

5.2 Grunnutrustningen er passende og tilpasset barna i gruppen (Eks. en skammel i nærheten av vasken eller toalettet dersom det er nødvendig, håndtak for barn med fysisk funksjonshemming, toaletter i tilknytning til rommene).

5.3 God samhandling mellom personalet og barna.

7.1 Det er toaletter i barnestørrelse og lave vasker.

7.2 Ferdigheter til selv-hjelp blir fremmet når barna er modne for det.

13 Helserutiner

1.1 Personalet gjør vanligvis ingenting for å hindre spredning av basiller. (Eks. tegn på forurensning fra dyr på inne- eller uteleikeplassen; neser blir ikke pusset; lommestørker og bleier blir ikke håndtert på en skikkelig måte; matlaging og pleie/stell gjøres i nærheten av hverandre).

1.2 Røyking er tillatt i barnas område, enten inne eller ute.

3.1 Personalet tar en ordentlig håndvask etter at de har pusset neser, etter å ha vært i kontakt med dyr eller ved annen tilgrising.

3.2 Personalet prøver vanligvis å unngå spredning av basiller.

3.3 Det røykes ikke i barnas område.

3.4 Tiltak for hindring av spredning av smittsomme sykdommer. (Eks. sjekker at barna er vaksinert, anbefaler at barn som har smittsom sykdom holdes hjemme, personalet TB-testes minst annethvert år).

5.1 Barna er skikkelig kledd i forhold til vær- og føreforhold, både inne og ute. (Eks våte klær byttes på kalde dager, varme klær i kaldt vær).

5.2 Personalet er gode modeller når det gjelder helserutiner. (Eks. spiser bare helseriktig kost sammen med barna, sjekker og spyler barnas toaletter).

5.3 Det blir tatt hensyn til barnas fremtoning (Eks. ansiktet vaskes, skitne klær byttes, forkle brukes i sølete lek).

Kvalitetssikring og -vurdering i norske barnehager

7.1 Barn læres til å praktisere helserutiner på en selvstendig måte. (Eks. lærer å vaske hendene skikkelig, å ta på seg frakk eller forkle, blir minnet på å spyle toalettet, helse-relaterte bøker, bilder og spill brukes).

7.2 Individuelle tannbørster er skikkelig merket og lagret, og de brukes minst en gang om dagen i en heldagsplass (Eks. tannbørstene er lagret slik at de ikke berører hverandre, og at de kan lufttørkes).

14 Sikkerhetsrutiner

1.1 Mange farer som kan føre til alvorlige skader innendørs.

1.2 Mangelfullt tilsyn når det gjelder barnas sikkerhet inne og ute. (Eks. for få ansatte; personalet er opptatt med andre ting; intet tilsyn i nærheten av farlige områder; ingen inn- og utsjekkingsprosedyrer, svak sikring på turer).

1.3 Mange farer som kan føre til skade utendørs

3.1 Ingen større sikkerhetsfarer innen- eller utendørs.

3.2 Godt og passende tilsyn når det gjelder barnas sikkerhet innen- og utendørs, også på turer.

3.3 Viktige ting for å takle en krisesituasjon er tilgjengelig. (Eks. telefon, krisenummer, vikarer, førstehjelpspakke, transport, skrevne kriserutiner).

5.1 Personalet forutser og handler for å forhindre sikkerhetsproblemer. (Eks. fjerner leiker fra klatre områder, avstenger farlige områder, koster opp avfall for å forhindre fall, skjermer mot trafikk, vann, giftige sopper og lignende på turer).

5.2 Personalet forklarer grunnene til sikkerhetsrutinene for barna.

7.1 Lekeområdene er organisert slik at de unngår sikkerhetsproblemer. (Eks. de minste barna leker på egne steder eller til egne tider, leke utstyret er i riktig størrelse og gir riktige utfordringer).

7.2 Barna følger normalt sikkerhetsrutinene. (Eks. ikke overfylt på skliene, ingen klatring på bokhyller, sikre turer i by og natur)

Språk og tenkning

15 Bøker og bilder

1.1 Svært få bøker er tilgjengelig for barna.

1.2 Det er sjeldent at personalet leser bøker for barna. (Eks. ingen daglig lesetime, lite individuell lesing for barna).

3.1 Noen bøker er tilgjengelig for barna. (Eks. under frilek er det nok av bøker til barna til at konflikter unngås)

3.2 Minst en lytteaktivitet (språk) om dagen er satt i gang av personalet. (Eks. lese bøker for barna, forteller historier, forteller historier på flanellografen).

5.1 Et stort utvalg av bøker er tilgjengelig for barna en betydelig del av dagen.

5.2 Noe tilleggsmateriell for språk brukes daglig.

5.3 Bøkene er plassert i en lese krok.

5.4 Bøkene, språkmateriell og aktiviteter er tilpasset barnegruppen.

5.5 Personalet leser for barna uformelt. (Eks. under frileken, i hviletiden, i forlengelsen av en aktivitet).

7.1 Bøker og språkmateriell roteres for å opprettholde interessen.

7.2 Noen bøker som er relatert til aktuelle tema eller aktiviteter. (Eks. bøker lånt fra biblioteket i forbindelse med aktuelle tema).

16 Oppmuntre barna til å kommunisere

1.1 Personalet har ingen aktiviteter som oppmuntrer barna til å kommunisere. (Eks. de snakker ikke om tegningene, forteller ikke historier, diskuterer ikke i samlingsstunden, ingen fingerleker, synger ikke).

1.2 Svært lite materiell er tilgjengelig som kan oppmuntre barna til å kommunisere.

3.1 Personalet har noen aktiviteter som oppmuntrer barna til å kommunisere.

3.2 Noe materiell er tilgjengelig som oppmuntrer barna til å kommunisere.

3.3 Kommunikasjonsaktiviteter er normalt passende for barna på avdelingen.

5.1 Det foregår kommunikasjonsaktiviteter både i frileiken og i samlinger. (Eks. barn forteller historier om maleri, liten gruppe diskutere tur til butikken).

5.2 Materiale som oppmuntrer barn til å kommunisere er tilgjengelig i flere interessesentra. (Eks. små figurer og dyr i kloss området, hånd-dukke og flanellograf i lese kroken, rekvisitter for dramaleik både ute og inne)

7.1 Personalet balanserer på en riktig måte det å lytte og snakke i forhold til barnas alder og evner når det gjelder kommunikasjonsaktivitetene. (Eks. lar barn få tid til å svare, verbaliserer for barn med begrensede kommunikasjonsevner).

7.2 Personalet kobler barns talte språk med skriftspråket. (Eks. skriver ned hva barnet sier og leser det opp for dem; hjelper barna å skrive beskjeder til foreldrene).

17 Bruk av språk for å utvikle tenkning

1.1 Personalet snakker ikke med barn om logiske sammenhenger. (Eks. ignorerer barns spørsmål og nysgjerrighet om hvorfor ting skjer; fokuserer ikke på rekkefølgen av de daglige hendelser, på forskjeller og likheter i antall, størrelser og form; årsak og virkning).

1.2 Begreper blir galt introdusert. (Eks. begrepene er for vanskelig i forhold til alder og evner i gruppa; uhensiktsmessige undervisningsmetoder blir brukt slik som arbeidsark uten konkrete erfaringer, de voksne gir svar uten å hjelpe barna til å finne ut ting).

3.1 Personalet snakker av og til om logiske sammenhenger eller begreper. (Eks. forklarer at utetid kommer etter måltidet, understeker forskjellen på størrelsen på klossene barna bruker).

3.2 Noen begreper introduseres riktig i forhold til barnas alder og evner ved å bruke ord og konkrete erfaringer. (Eks. veileder barna med spørsmål og ord til å sortere små og store klosser, eller å tenke ut årsaken til at is smelter).

5.1 Personalet snakker om logiske sammenhenger mens barna leker med materiell som stimulerer tenkning. (Eks. rekkefølgen til kort like/ulike spill, størrelse og form leker, sorteringsleker, tall- og matteleker).

5.2 Barna blir oppmuntret til å snakke om eller forklare hvordan de tenker når de løser problemer. (Eks. hvorfor de sorterer objekter i ulike grupper; på hvilke måte to bilder er like eller forskjellig).

7.1 Personalet oppmuntrer barna til å resonnerer gjennom hele dagen, hvor de bruker aktuelle hendelser og erfaringer som grunnlag for begrepsutviklingen. (Eks. barna lærer sekvenser ved å snakke om erfaringer de har med dagsrutinene eller huske rekkefølgen på ingrediensene når de lager mat).

7.2 Begreper introduseres som en respons på barnas interesser eller behov for å løse problemer (Eks. snakke med barna om å balansere en høy klossebygning; hjelpe barna med å regne ut hvor mange skjeer som trengs for å dekke bordet).

18 Uformelt bruk av språk

1.1 Personalet snakker til barna primært for å kontrollere dem eller håndtere rutiner.

1.2 Personalet responderer sjelden på barnas snakk.

1.3 Barnas prat blir motvirket det meste av dagen.

3.1 Noen voksen-barnesamtaler (Eks. stiller ja/nei eller kortsvars spørsmål; gir korte svar til barnas spørsmål).

3.2 Barn tillates å snakke det meste av dagen.

5.1 Mange voksen-barnesamtaler under frilek og rutinesituasjoner.

5.2 Språket blir primært brukt av personalet til å utveksle informasjon med barna og til sosial samhandling/samspill.

5.3 personalet kommer med tilleggs informasjon for å videreutvikle tanker /ideer barna kommer med.

5.4 Personalet oppmuntrer alle barna til å kommunisere, også barn med funksjonshemming. (Eks. minner barn på at de må høre på hverandre; lærer alle barna tegnspråk dersom en av dem bruker tegnspråk).

7.1 Personalet har individuelle samtaler med de fleste barna.

7.2 Barn blir stilt spørsmål som oppmuntrer dem til å gi lengre og mer komplekse svar. (Eks. de yngste barna blir stilt ”hva” og ”hvor” spørsmål, blir oppmuntret til å fortelle).

Aktiviteter

19 finmotorikk

- 1.1 Svært lite utviklingsmessig passende finmotorisk materiale er tilgjengelig for daglig bruk.
- 1.2 Finmotorisk materiale er i dårlig stand eller ufullstendig (Eks. puslespill mangler biter; få biter til puttekaske).

- 3.1 Noe utviklingsmessig passende materiale av hver type for finmotorikk er tilgjengelig.
- 3.2 det meste av materiale er i god stand og komplett.

- 5.1 Mye utviklingsmessig passende materiale av hver type er tilgjengelig for en betydelig del av dagen.
- 5.2 Materialet er godt organisert. (Eks. biter og puttekaske er lagret sammen; byggeleker lagret et annet sted).
- 5.3 Materiale med ulik vanskegrad er tilgjengelig. (Eks. både vanlige og vanskelige puslespill for barn med ulike ferdigheter i finmotorikk).

- 7.1 Materialet roteres for å opprettholde interessen. (Eks. materiale som ikke lenger er av interesse fjernes, mens nytt hentes fram).
- 7.2 Kasser og tilgjengelig lagringshyller er merket slik at barna kan hjelpe seg selv. (Eks. bilder og former brukes som merkelapper på hyller og kasser; skrevne lapper er tilføyd for eldre barn).

20 formingsaktiviteter

- 1.1 Formingsaktiviteter er sjelden tilgjengelig for barna.
- 1.2 Ingen individuell utfoldelse med formingsaktiviteter. (Eks. utfyllingsark; lærerstyrte prosjekter hvor barna blir bedt om å kopiere et eksempel).

- 3.1 Noe formingsmateriell er tilgjengelig minst en time om dagen.
- 3.2 Noe individuell utfoldelse er tillatt med formingsmateriell. (Eks. barna får lov å dekorere ferdiglagede former på sin egen måte; i tillegg til lærerstyrte aktiviteter er det tillatt med noe individuelt arbeid).

- 5.1 Mye og variert formingsmateriell er tilgjengelig en betydelig del av dagen.
- 5.2 Mye individuell utfoldelse i bruk av formingsmateriell. (Eks. prosjekter som etteraper modeller sjeldent brukt; barnas arbeid er individuelt og variert).

- 7.1 Tredimensjonalt materiell brukes minst månedlig. (Eks. leire, trolldig, plastelina, tresløyd).
- 7.2 Noen formingsaktiviteter er relatert til andre aktiviteter på avdelingen. (Eks. maler med høstfarger når de arbeider med årstider, barna inviteres til å male bilder etter en tur).
- 7.3 Det legges til rette for at barn på fire år og eldre kan arbeide med formingsaktiviteter over flere dager. (Eks. prosjektene lagres slik at arbeidet kan fortsett; arbeid med prosjekter i flere etapper oppmuntres).

21 Musikk og bevegelse

1.1 Ingen musikk og bevegelseserfaringer for barna.

1.2 Høy bakgrunnsmusikk er på det meste av dagen og forstyrrer pågående aktiviteter. (Eks. konstant bakgrunnsmusikk gjør det vanskelig å snakke sammen i vanlig stemmeleie; musikken øker støynivået).

3.1 Noe musikkmateriell er tilgjengelig for barna. (Eks. enkle instrumenter; musikkleiker; båndspiller med bånd).

3.2 Personalet tar initiativet til minst en musikkaktivitet om dagen. (Eks. synger med barna, rolig musikk i hviletiden, spiller musikk for dansing).

3.3 Noe bevegelse- og danseaktiviteter ukentlig. (Eks. marsjerer eller beveger seg til musikk; leike ut bevegelser til sanger eller rytmer; barna får tørkler og oppmuntres til å danse til musikk).

5.1 Mye musikkmateriell er tilgjengelig for barna. (Eks. musikkrok med instrumenter; båndspiller; dansesko; tilpasninger for barn med funksjonshemming).

5.2 Ulike typer musikk spilles for barna. (Eks. klassisk og pop; musikk fra ulike kulturer; noen sanger på flere språk)

7.1 Musikk er tilgjengelig daglig både som fritt valg og som gruppeaktivitet.

7.2 musikkaktiviteter som utvider barnas forståelse av musikk tilbys av og til (Eks. gjester inviteres for å spille et instrument; barna lager musikkinstrumenter; personalet setter i gang aktiviteter som hjelper barna til å høre ulike toner).

22 Byggeklosser

1.1 Det er få byggeklosser tilgjengelig for barna.

3.1 det er nok klosser og tilbehør tilgjengelig til at minst to barn kan bygge uavhengige strukturer samtidig.

3.2 Noe gulv plass er avsatt til klosseleik

3.3 Klosser og tilbehør er tilgjengelig for daglig bruk.

5.1 Det er nok klosser og tilbehør til at tre eller flere barn kan bygge samtidig.

5.2 Klosser og tilbehør er organisert etter type.

5.3 Eget klosseområde utenfor trafikk, med lagringsplass og passende byggeunderlag. (Eks. flatt teppe eller annet fast underlag).

7.1 Minst to typer klosser og et variert utvalg av tilbehør er tilgjengelig daglig. (Eks. store og små; hjemmelagde og kjøpte).

7.2 Klossene og tilbehøret er lagret på åpne, merkede hyller. (Eks. merket med bilde eller omrisse av klossene).

7.3 Noe leik med klosser er mulig utendørs. (Eks kasser med klosser utendørs).

23 Sand og vann

1.1 Ikke noe utstyr til eller muligheter for sand- *eller* vannleik, inne *eller* ute.

1.2 Ingen leiker til sand- *eller* vannleik.

3.1 Noe utstyr til eller mulighet for sand- *eller* vannleik er tilgjengelig enten inne *eller* ute.

3.2 Noen sandleiker er tilgjengelig.

5.1 Utstyr eller mulighet for sand- *og* vannleik (enten ute *eller* inne).

5.2 Ulike leiker tilgjengelig for leik (Eks. beholdere, skjeer, trakter, øser, skovler, gryter og kar, former, lekemennesker, dyr, lastebiler).

5.3 Sand- *og* vannleiker er tilgjengelig for barna minst en time om dagen.

7.1 Utstyr for sand- *og* vannleik, *både* inne *og* ute (når været tillater det).

7.2 Ulike aktiviteter med sand og vann. (Eks. såpebobler, materialet i sandbordet skiftes ut, for eksempel ris i stedet for sand).

24 Dramaleik

1.1 Ikke noe materiell eller utstyr tilgjengelig for utkleddning eller dramaleik.

3.1 Noe materiale eller møbler for dramaleik er tilgjengelig, slik at barna kan spille ut familieroller selv (Eks. utkleddningsklær, husarbeids ting, dukker).

3.2 Materialet er tilgjengelig minst en time om dagen.

3.3 Ulike oppbevaringssteder for dramaleikmaterialene.

5.1 Mye materiale for dramaleik er tilgjengelig, inkludert utkleddningsklær.

5.2 Materialet må være tilgjengelig en betydelig del av dagen.

5.3 Rekvisitter for minst to ulike tema må være tilgjengelig daglig (Eks. husarbeid og yrke).

5.4 Et område for dramaleik må være klart definert, med rom til å leike og lagre.

7.1 Materialet roteres for mange ulike tema (Eks. egne bokser for yrke, fantasi og fritid).

7.2 Det finnes rekvisitter med tanke på mangfold (Eks. rekvisitter som representerer ulike kulturer; utstyr som kan brukes av folk med funksjonshemming).

7.3 Det fins rekvisitter for aktiv dramaleik ute.

7.4 Bilder, fortellinger og utflukter som stimulerer dramaleiken.

25 Natur, miljø og teknikk

1.1 Ingen spill, materialer eller aktiviteter for natur, miljø og teknikk er tilgjengelig.

3.1 Noen utviklingsmessig riktige spill, leiker eller aktiviteter fra to kategorier av natur, miljø og teknikk er tilgjengelig

3.2 Materialet er tilgjengelig daglig.

3.3 Barna oppmuntres til å samle inn naturlig materiale for å dele med andre eller for å legge i samlingen. (Eks. ta inn høst løv fra uteplassen, ta med kosedyr).

5.1 Mange utviklingsmessig riktige spill, materiale og aktiviteter fra tre kategorier er tilgjengelig.

5.2 Materialet er tilgjengelig en betydelig del av dagen.

5.3 Materialer for natur, miljø og teknikk er godt organisert og i god stand (Eks. samlinger er lagret i egne beholdere, dyrebur er rene).

7.1 Aktiviteter inne natur, miljø og teknikk som krever noe mer innsats fra personalet tilbys i det minste én gang hver fjortende dag. (Eks. koking, enkle eksperimenter som å måle nedbørmengde, feltutflukter).

7.2 Bøker, bilder og /eller AV- materiell blir brukt for å øke informasjon og utvide barnas direkte erfaringer.

26 Matematikk og tall

1.1 det er ikke noe tall/mattemateriell tilgjengelig.

1.2 Det arbeides med matte/tall primært ved hjelp av pugg eller arbeidsark.

3.1 Noe utviklingsmessig passende matt/tallmateriale er tilgjengelig.

3.2 Materiale er tilgjengelig daglig.

5.1 Mye utviklingsmessig passende materiale av ulike typer er tilgjengelig. (Eks. materiale til telling, måling, læring av form og størrelse).

5.2 Materialet er tilgjengelig en betydelig del av dagen.

5.3 Materialet er godt organisert og i god stand. (Eks sortert etter type, alle delene som trengs til et spill er lagret sammen).

5.4 Daglige aktiviteter for å stimulere matte/talllæring. (Eks. rigge opp bord, teller når man går i trapper, ordne rekkefølger).

7.1 Matte og tallaktiviteter som krever mer innsats fra personalet tilbys minst hver fjortende dag. (Eks. lage en tabell med oversikt over barnas høyde, telle og skrive ned antall fugler på fuglebrettet).

7.2 Materialene roteres for å opprettholde interessen (Eks. teddybjørntellere erstattes med dinosaurtellere, ulike objekter å veie).

27 Bruk av TV, video og/eller datamaskiner

1.1 Materiellet som brukes er ikke utviklingsmessig passende. (Eks. voldelig eller eksplisitt seksuelt innhold, skremmende figurer eller historier, for vanskelige dataspill).

1.2 Det er ikke tillat med alternative aktiviteter når TV/datamaskin brukes. (Eks. alle barna må se på videoprogrammet samtidig).

3.1 Alt materiell som brukes er ikkevoldelig og tar hensyn til ulike kulturer.

3.2 Alternative aktiviteter er tilgjengelig/mulige når TV/datamaskin brukes.

3.3 Barna får bruke TV/datamaskin i en begrenset tid. (Eks. TV/video er begrenset til en time daglig i heldagsbarnehager, datamaskiner i 20 minutter daglig).

5.1 Materiellet som brukes er bare det som er vurdert ”bra for barn” (Eks. pedagogiske videoer og dataspill, men ikke de fleste tegnefilmer).

5.2 Datamaskinen brukes som en av flere valgfrie aktiviteter. IA tillatt

5.3 Det meste av materiellet oppmuntrer til aktiv deltakelse. (Eks. barna kan danse, synge eller øve til videoen; dataprogrammene oppmuntrer barna til å tenke og ta avgjørelser).

5.4 Personalet er aktivt involvert i bruken av TV, video eller datamaskin. (Eks. ser på og diskuterer videoprogram med barna; gjennomfører aktiviteter foreslått i pedagogiske TV-program, hjelper barna til å lære hvordan de kan bruke dataprogram).

7.1 Noen av dataprogrammene oppmuntrer til kreativitet. (Eks. kreative tegne- eller maleprogram, muligheter til å løse problemer i dataspill)- IA tillatt.

7.2 Materiell brukes for å støtte og utvide temaene og aktiviteten på avdelingen (Eks. CD eller video om insekter tilfører informasjon om naturtema; video om bondegård forbereder barna til en utflukt).

28 Å akseptere mangfold

1.1 Ikke noe rase eller kulturelt mangfold er synlig i materiellet (Eks. alle leiker og bilder er av én rase, alt trykt materiell er om én kultur, alt trykt og lyd-materiell er på et språk hvor tospråklighet er aktuelt).

1.2 Materiellet gir et stereotypet bilde av raser, kulturer, alder, evner og kjønn.

1.3 Personalet viser fordommer mot andre (Eks. mot barn eller andre voksne fra ulike raser eller kulturer, mot personale med funksjonshemming).

3.1 Noe rasemessig eller kulturelt mangfold er synlig i materiellet. (Eks. dukker, bøker eller veggbilder fra flere raser eller kulturer, musikkassetter fra flere kulturer; i tospråklige områder fins noe materiell tilgjengelig i barnas primær språk).

3.2 Materiellet viser mangfold (Eks. ulike raser, kulturer, aldre, evner og kjønn) på en positiv måte.

3.3 Personalet griper inn for å motarbeide fordommer hos barn eller andre voksne (Eks. diskuterer likheter og forskjeller, lager regler for rettferdig behandling av andre) *eller* der er ikke tegn på fordommer.

5.1 Mange bøker, bilder og materiell er tilgjengelig som viser folk fra ulike raser, kulturer, aldre, evner og kjønn i ikke-stereotype roller. (Eks. historiske og nyere bilder; menn og kvinner i ulike yrkesroller, både tradisjonelle og ikke-tradisjonelle).

5.2 Noen rekvisitter som representerer ulike kulturer er inkludert i materiellet for dramaleik. (Eks. dukker fra ulike raser, etniske klær, kjøkkenredskaper fra ulike kulturelle grupper).

7.1 Inkludering av mangfold er en del av dagsrutinene og leikeaktivitetene. (Eks. etnisk mat er vanlige innslag i måltidene; musikkbånd og sanger fra ulike kulturer er inkludert i musikktimer).

7.2 Det er inkludert aktiviteter som fremmer forståelse og akseptering av mangfold. (Eks. foreldre oppmuntres til å dele familiære skikker og vaner med barna; mange kulturer er representert i feiringen av helligdager).

Samhandling

29 Tilsyn med grovmotoriske aktiviteter

1.1 Det er utilstrekkelig tilsyn i grovmotoriske områder når det gjelder å beskytte barnas helse og sikkerhet (Eks. barna er uten tilsyn også i kortere perioder; det er ikke nok voksne til å passe på barna på området, personalet følger ikke godt nok med).

1.2 Det meste av voksen-barnrelasjonen er negativ (Eks. personalet virker sinte; straffende og kontrollerende atmosfære)

3.1 Tilsynet er tilstrekkelig når det gjelder å sikre barnas helse og sikkerhet. (Eks. det er nok personalet til stede til å passe på barna på området; personalet er plassert slik at de ser alle områder; personalet beveger seg rundt etter behov; griper inn når problemer oppstår).

3.2 Noe positiv barn-voksenrelasjon (Eks. trøster barn som er opprørt eller skadet; viser positiv oppmerksomhet ved nye ferdigheter, behagelig toneleie).

5.1 Personalet handler slik at de hindrer farlige situasjoner i å oppstå. (Eks. fjerner ødelagte leiker eller andre farer før barna kommer til; stopper voldsom lek før barna blir skadet).

5.2 Det meste av voksen-barnrelasjonen er hyggelige og hjelpsomme.

5.3 Personalet hjelper barna til å utvikle ferdigheter som er nødvendig for å beherske apparatene (Eks. hjelper barna til å huske; hjelper barn med funksjonshemming til å bruke spesialtilpassede pedaler på trehjulssyklene).

7.1 Personalet snakker med barna om ideer som er relatert til leiken deres. (Eks. snakker om fjern-nær, hurtig-sakte for de mindre barna, ber barna fortelle om byggeprosjekter eller dramaleik).

7.2 Personalet hjelper til med ressurser for å utvide leiken. (Eks. hjelper til med å sette opp en hinderløype for trehjulssykler, gir barna ansvar).

7.3 Personalet hjelper barna med å utvikle positive sosialrelasjoner. (Eks. hjelper barna med å vente på tur i populære apparater; skaffe til veie utstyr som oppmuntrer til samarbeid, slik som topersons gyngebåt, walkie-talkie).

30 Generelt tilsyn av barn (utover det grovmotoriske)

1.1 Utilstrekkelig tilsyn av barna. (Eks. personalet forlater barna uten tilsyn; barnas sikkerhet er ikke tatt vare på; personalet er i hovedsak opptatt av andre ting).

1.2 Det meste av tilsynet er straffende eller kontrollerende. (Eks. roping, barnsliggjøring av barna; mye ”nei”).

3.1 Det er nok tilsyn til at barnas sikkerhet blir sikret.

3.2 Det blir gitt oppmerksomhet til renslighet og til å forhindre gal bruk av materialer. (Eks. sølete bord blir tørket av; barna blir hindret i å tømme hele limtuben).

3.3 Det meste av tilsynet er ikke-straffende, og kontroll blir gjennomført på en fornuftig og pedagogisk reflektert måte.

5.1 Grundig tilsyn av alle barna, godt tilpasset barnas alder og evner. (Eks yngre og impulsive barn får tettere tilsyn).

5.2 Personalet gir barna hjelp og oppmuntring når de trenger det. (Eks. hjelper barn som lurer på ting; deltar i leiken; hjelper barn å gjøre puslespillet ferdig).

5.3 Personalet viser omsorg for hele gruppe, selv om de er opptatt med et barn eller ei mindre gruppe. (Eks personalet sjekker jevnlig hele rommet når de arbeider med et barn, forsikrer seg om at områder hun ikke ser blir passet på av andre i personalet).

5.4 Personalet gir anerkjennelse til barnas innsats og produkter.

7.1 Personalet snakker med barna om ideer som er relatert til leiken deres, stiller spørsmål og legger til informasjon for å utvide barnas tenkning.

7.2 Det er balanse mellom barnas behov for å utforske på egen hånd og personalets input eller bidrag i læringsprosessen. (Eks. barna får lov til å fullføre maleriet før de blir bedt om å snakke om det, barna får lov til å oppdage at byggeklossehuset er i ubalanse når det faller.)

31 Disiplin/grensesetting/oppdragelse

1.1 Barna blir kontrollert med sterke metoder. (Eks. juling, roping, sperre barna inne for lengre perioder, holde tilbake mat).

1.2 Disiplinen/grensesettingen er så slapp at det er lite orden eller kontroll.

1.3 forventninger om adferd er stort sett ikke tilpasset barnas alder eller utviklingsnivå. (Eks. alle må være stille (ikke prate) ved måltidet; barna må vente i ro over lengre tid).

3.1 Personalet bruker ikke fysisk avstraffing eller sterke/harde metoder.

3.2 Personalet har nok kontroll slik at de forhindrer barna i å skade hverandre.

3.3 Forventninger om adferd er stort sett tilpasset barnas alder og utviklingsnivå.

5.1 Personalet bruker positive metoder på en effektiv måte. (Eks. gir oppmerksomhet til positiv adferd; rettleider barna fra akseptabel til akseptabel aktivitet).

5.2 Aktiviteter og innhold er tilrettelagt for å unngå konflikter og fremme alderstilpasset samhandling (Eks. dublisere tilgjengelige leiker, barn med en favorittleike får en beskyttet plass å leike).

5.3 Personalet er konsistente i forhold til barnas adferd. (Eks. ulike ansatte bruker de samme regler og metoder; grunnleggende regler skal følges av alle barn).

7.1 Personalet trekker barna aktivt med i å løse deres konflikter og problemer. (Eks. hjelpe barna i å snakke om problemene og tenke ut løsninger; gjøre barna vare for andres følelser).

7.2 Personalet bruker aktiviteter for å hjelpe barna til å forstå sosiale ferdigheter. (Eks. bruker bøker og gruppediskusjoner sammen med barna for å arbeide seg gjennom vanlige konflikter).

7.3 Personalet søker råd fra andre fagfolk og foreldre når det gjelder atferdsproblemer.

32 Voksen-barn relasjoner

- 1.1 Personalet er ikke imøtekommende eller involvert i barna. (Eks. ignorere barn, personalet virker fjerne eller kalde).
- 1.2 Samhandlingen er ubehagelig. (Eks. stemmene høres stressede og irritable ut).
- 1.3 Fysisk kontroll brukes normalt for kontroll. (Eks. skynde barn av gårde) eller er upassende. (Eks uønskede klemmer og kiling).

3.1 Personalet responderer ovenfor barna vanligvis på en varm og støttende måte. (Eks. personalet og barna virker avslappet, stemmene er omsorgsfulle, mye smiling).

3.2 Få, om noen, ubehagelige samhandlinger.

5.1 Personalet viser varme gjennom passende fysisk kontakt. (Eks. klapper barna på skuldrene, gjengjelder barnas klemmer).

5.2 Personalet viser respekt for barna. (Eks. lytter oppmerksomt, har øyekontakt, behandler barna rettferdig, forskjellsbehandler ikke)

5.3 Personalet viser omsorg for å hjelpe barn som er oppbrakte, såret eller sinte.

7.1 Personalet synes å trives ved å være sammen med barna.

7.2 Personalet oppmuntrer utviklingen av gjensidig respekt mellom barn og voksne. (Eks. personalet venter til barna er ferdig med å stille spørsmål før de svarer, oppmuntrer barna til å lytte på en høflig måte når voksne snakker).

33 Samhandling barna imellom

1.1 Samhandling mellom barn (jevnaldrende) blir ikke oppmuntret. (Eks. snakk mellom barna blir ikke oppmuntret, få anledninger for barna til å velge sine egne leikekamerater).

1.2 Lite eller ingen veiledning fra personalet når det gjelder positiv samhandling mellom jevnaldrende.

1.3 Lite eller ingen samhandling mellom jevnaldrende. (Eks. erting, kjefting og slåssing er vanlig).

3.1 Samhandling mellom jevnaldrende blir oppmuntret. (Eks. barn får lov til å bevege seg fritt omkring slik at naturlig gruppering og samhandling kan oppstå).

3.2 Personalet stopper negativ og sårende samhandling mellom jevnaldrende. (Eks. kalling, slåssing).

3.3 Det er noe positiv samhandling mellom jevnaldrende.

5.1 Personalet er gode modeller for sosiale ferdigheter. (Eks. er snille med hverandre, lytter, empati, samarbeid).

5.2 Personalet hjelper barn i å utvikle god sosial samhandling med jevnaldrende. (Eks. hjelper barna til å snakke om konflikter i stede for å slåss; oppmuntrer sosialt isolerte barn til å finne venner; hjelper barna til å forstå andres følelser).

7.1 Samhandlingen mellom jevnaldrende barn er vanligvis god. (Eks. de eldre barna samarbeider og deler ofte, barna leiker vanligvis godt sammen uten slåssing).

7.2 Personalet legger til rette for muligheter for barn til å arbeide sammen for å løse en oppgave. (Eks. en gruppe barn arbeider for å dekke et stort veggpapir med mange tegninger; lage suppe med mange ingredienser; samarbeider om å sette stoler til bordet).

Programstruktur / innhold

34 Dagsrytmen

1.1 Dagsrytmen er *enten* for rigid, slik at det ikke blir noe tid for individuelle interesser, *eller* for fleksibel (kaotisk), slik at det mangler en fast sekvens av daglige begivenheter.

3.1 Det finnes en grunnleggende dagsrytme som erkjent for barna. (Eks rutiner og aktiviteter kommer i omtrent samme rekkefølge de fleste dager).

3.2 Skrevne skjema er slått opp i rommet og relaterer generelt til det som skal skje

3.3 minst en innendørs og en utendørs leikeperiode forekommer daglig

3.4 både grovmotorisk og mindre aktiv lek forekommer daglig.

5.1 Programmet sikrer balanse mellom struktur og fleksibilitet. (Eks. de faste utendørs leikeperiodene blir forlenget i godt vær).

5.2 En variasjon av leikeaktiviteter forekommer hver dag, noen er foreslått av personalet, andre av barna selv).

5.3 En vesentlig del av dagen blir brukt til leikeaktiviteter.

5.4 Det er ingen lang venting når det skiftes mellom daglige aktiviteter.

7.1 Glidende overganger mellom de daglige aktivitetene (Eks. materialet for neste aktivitet er klart før den forrige ble avsluttet; de fleste skiftene angår noen få barn av gangen i stedet for hele gruppen).

7.2 Det blir gjort endringer i dagsrytmen for å møte individuelle behov (Eks. kortere eventyrstund for barn med kort oppmerksomhetsspenn, barn som arbeider i prosjekter for lov til å fortsette; en som spiser sakte får avslutte etter sin egen rytme).

35 Frileik

1.1 *Enten* er det for få muligheter for frileik *eller* store deler av dagen brukes til frileik uten tilsyn.

1.2 Upassende leiker, spill og utstyr er til disposisjon for barna under frileik.

1.3 Voksne er ikke tilgjengelig for og deltar ikke i frileiken.

3.1 Det er noe frileik inne og ute, dersom været tillater det.

3.2 Det er tilsyn for å ta vare på barnas sikkerhet og helse

3.3 Noen leiker, spill og utstyr er tilgjengelig for barna til bruk i frileik.

3.4 Voksne er noe tilgjengelig for frileik.

5.1 Det er frileik i en betydelig del av dagen, både inne og ute. (Eks. det er lagt opp til flere perioder med frileik daglig).

5.2 Dert er tilsyn som støtter barnas lek. (Eks. Personalet hjelper barn med å finne det utstyret de trenger; hjelper barna å bruke utstyr som er vanskelig å håndtere).

5.3 Rikelig med og varierte leiker, spill og utstyr til frileiken.

5.4 Voksne er tilgjengelig for og deltar av og til i frileiken.

7.1 Tilsynet brukes pedagogisk. (Eks. personalet hjelper barna til å tenke gjennom løsninger på konflikter, oppmuntrer barna til å snakke om aktivitetene, introduserer nye begreper i tilknytning til leiken).

7.2 Nytt materiell, nye erfaringer når det gjelder frileik tilføres jevnlig. (Eks. materiell roteres; nye aktiviteter som en respons på barnas interesser).

7.3 Voksne normalt aktivt deltagende i frileik.

36 Gruppetid

1.1 Barna holdes sammen som hel gruppe det meste av dagen. (Eks alle gjør samme formingsprosjekt, har samme eventyrstund, lytter til samme musikk, bruker badet samtidig).

1.2 Få muligheter for personalet til å samhandle med enkeltbarn eller små grupper.

3.1 Noe leikeaktiviteter forekommer i små grupper eller individuelt.

3.2 Noen muligheter for barna til å bli en del av selvvalgte grupper.

5.1 Samlinger med hele gruppa er begrenset til kortere perioder, tilpasset barnas alder og individuelle behov.

5.2 Det er mange leikeaktiviteter i små grupper eller individuelt.

5.3 Noen rutiner gjøres i små grupper eller individuelt.

7.1 Ulike grupperinger gjør at tempoet skifter gjennom dagen.

7.2 Personalet deltar i pedagogisk samhandling med både små grupper, individer og hele gruppa. (Eks. leser historier, hjelper mindre grupper med maten eller naturaktiviteter).

7.3 Mange muligheter for barna til å bli en del av små selvvalgte grupper.

37 Tiltak for barn med funksjonshemming

1.1 Ingen forsøk fra personalets side på å vurdere barnas behov eller finne disse ut fra andre tilgjengelige vurderinger/kilder.

1.2 Ingen forsøk på å dekke barnas spesielle behov. (Eks. nødvendige tilpasninger blir ikke gjort når det gjelder de voksnes samhandling, fysisk miljø, aktiviteter, program).

1.3 Foreldre involveres ikke for å hjelpe personalet til å forstå barnas behov eller for å sette mål for barna.

1.4 Barn med funksjonshemming er svært lite involvert med resten av gruppa. (Eks barna spiser ikke ved samme bord; er alene og deltar ikke i aktiviteter).

3.1 Personaler har informasjon fra tilgjengelige kilder.

3.2 Det er gjort mindre tilpasninger for å dekke behovene til barn med funksjonshemming.

3.3 Det er noe involvering fra foreldre og personal for å sette mål. (Eks. foreldre og førskolelærer har møter).

3.4 Barn med funksjonshemming har noe involvering i de daglige aktivitetene med andre barn.

5.1 Personalet følger opp aktiviteter og samhandling som er anbefalt av andre fagfolk. (Eks. leger, pedagoger) for å hjelpe barna å nå definerte mål.

5.2 Tilpasninger er gjort i miljøet, dagsrytmen og timeplanen slik at barna kan delta i mange aktiviteter med andre.

5.3 Foreldre til funksjonshemmede barn er ofte involvert i å utveksle informasjon med personalet, definere mål og gi tilbakemelding om hvordan opplegget fungerer.

7.1 De fleste faglige tiltakene foregår i sammenheng med de vanlige aktivitetene på avdelingen.

7.2 Barn med funksjonshemming er integrert i gruppa og deltar i de fleste aktivitetene.

7.3 Personalet bidrar til individuelle vurderinger og handlingsplaner.

38 Kontakt med natur og nærmiljø

1.1 De voksne tar aldri barna på tur ut i naturen.

1.2 Det er ingen planlagt og systematisk kontakt mellom barna på avdelingen og institusjoner i nærmiljøet.

3.1 Barna er på tur i naturen av og til, uten at det finnes noe nærmere plan for dette.

3.2 Det er noe kontakt mellom avdelingen og noen institusjoner i nærmiljøet.

5.1 Barna er på tur i naturen etter en på forhånd fastlagt plan.

5.2 Barna er på besøk til enkelte institusjoner i nærmiljøet.

5.3 Enkelte institusjoner og personer fra nærmiljøet inviteres av og til inn til avdelingen.

7.1 Barna er regelmessig på turer ut i naturen etter en på forhånd fastsatt plan. Det finnes et definert program i forhold til disse turene.

7.2 Barna besøker de fleste aktuelle personer og institusjoner i nærmiljøet etter en fastlagt plan. Inntrykkene bearbeides på avdelingen etter besøkene.

7.3 Aktuelle personer i nærmiljøet inviteres inn til barnehagen. Inntrykk bearbeides på ulike måter etter besøkene.

Foreldre og personalet

39 Foreldresamarbeid

1.1 Ikke noe skriftlig informasjon til foreldre om programmet. (Eks. ingen års-, måned- eller ukeplaner).

1.2 Foreldre blir ikke oppmuntret til å observere, være til stede på avdelingen eller bli involvert i barnas program.

3.1 Foreldre får skriftlig administrativ informasjon om programmet (Eks. priser, åpningstider, helseregler for besøkende).

3.2 Det er noe utveksling av barnerelatert informasjon mellom foreldrene og personalet. (Eks. uformell kommunikasjon; hente- bringesituasjonen; foreldrekonferanser; noe materiale om å være foreldre).

3.3 Det er noen anledninger for foreldre og familiemedlemmer til å bli involvert i barnas program.

3.4 Kontakten mellom personalet og familiemedlemmene er generelt sett respektfylt og positiv.

5.1 Foreldrene blir anbefalt å observere i barnegruppa eller være til stede på avdelingen før de søker plass, eventuelt begynner.

5.2 Foreldre blir orientert om filosofi og praktiske metoder. (Eks. årsplaner og handlingsplaner).

5.3 Det utveksles mye barne-relatert informasjon mellom foreldre og personalet. (Eks. mye uformell kommunikasjon; periodiske konferanser; foreldremøter, nyhetsbrev og informasjon om å være foreldre er tilgjengelig; avdelingsdagbok).

5.4 Ulike tiltak brukes for å oppmuntre familien til å involvere seg i barnas program. (Eks. ta med bursdagsgodt, spise lunsj sammen med barnet, delta på felles arrangement).

7.1 Foreldre blir bedt om å evaluere programmet hvert år. (Eks. spørreskjema til foreldrene, drøftinger, gruppeevalueringsmøter).

7.2 Foreldre blir henvist til andre fagfolk dersom det er behov for det (Eks. familieveiledning, helsebetyrninger angående barnet).

7.3 Foreldrene er involvert i beslutninger om dagsprogrammet sammen med personalet. (Eks. foreldrerepresentant i styret).

40 personalets egne behov

1.1 Ikke noe spesielt område for personalet. (Eks. intet eget pauserom, garderobe, oppbevaring for personlige eiendeler).

1.2 Ikke noe tid borte fra barna for å dekke personlige behov. (Eks. ingen pauser)

3.1 Egne pauserom for voksne.

3.2 Noen voksne møbler er tilgjengelig utenfor barnas leikeområde.

3.3 Noe oppbevaringssteder for de voksnes eiendeler.

3.4 Personalet har minst en pause om dagen.

3.5 Det er gjort tilpasninger for å imøtekomme behovene hos eventuelle ansatte med funksjonshemming. *IA tillatt.*

5.1 Pauserom med voksne møbler er tilgjengelig, kan være fellesrom (Eks. kontor, møterom).

5.2 Høvelig med oppbevaringsplass for personlige eiendeler, med sikkerhet dersom nødvendig. (Eks. garderobe).

5.3 Morgen-, ettermiddag og middagspauser daglig

5.4 Det finnes fasiliteter for voksnes måltider. (Eks. kjøleskap, kokemuligheter).

- 7.1 Separate pauserom (ikke fellesareal).
- 7.2 Komfortable voksenmøbler i pauserommet.
- 7.3 Personalet har en viss fleksibilitet når det gjelder tiden for pause.

41 Personalets praktiske behov

- 1.1 Ingen tilgang på telefon
- 1.2 intet arkiv eller oppbevaringsplass for personalets materiell. (Eks. ingen plass til å ha materiellet personalet trenger for å forberede aktiviteter).
- 1.3 Ikke noe tilgjengelig sted for individuelle konferanser mens barna er tilstede i barnehagen.

- 3.1 Grei tilgang til telefon
- 3.2 Tilgang til noe arkiv- og oppbevaringsplass.
- 3.3 Noe plass tilgjengelig for individuelle konferanser mens barn er tilstede i barnehagen.

- 5.1 Tilgang til rikelig med arkiv- og oppbevaringsplass.
- 5.2 Separat kontorplass brukt til administrasjon.
- 5.3 Det er tilfredsstillende plass for konferanser og gruppemøter (Eks. felles rom gjør det ikke vanskelig med møter; man er sikret privatliv, voksne møbler er tilgjengelig).

- 7.1 Godt utstyrt kontorplass for administrasjon. (Eks. datamaskin, telefonsvarer, etc.).
- 7.2 Avdelingen har plass som kan bli brukt til individuelle møter og gruppemøter og som er hensiktsmessig lokalisert, komfortabelt og adskilt fra plassen barna bruker til sine aktiviteter.

42 Personalets engasjement

- 1.1 Personalet er humørløse.
- 1.2 De voksne viser lite initiativ til aktiviteter. (Eks. spontanitet, fantasi).
- 1.3 De voksne er lite involverte og engasjerte i de aktiviteter som foregår på avdelingen.
- 1.4 Det er ingen kreative aktiviteter på avdelingen (Eks. forming, musikk, fantasileiker).

- 3.1 Personalet er i vanlig godt humør.
- 3.2 Det vises noe initiativ fra ansatte utover vanlig dagsrytme og planer. (Eks. bryter planer av og til, lager historier og fortellinger spontant).
- 3.3 De voksne er noe involvert og engasjert i aktiviteter på avdelingen.
- 3.4 Det foregår enkelte kreative aktiviteter.

- 5.1 De voksne har godt humør med humor og latter.
- 5.2 Mye initiativ når det gjelder tiltak både innenfor og utenfor de fastlagte planene.
- 5.3 De voksne er involvert og engasjerte i det de foretar seg.
- 5.4 Mange kreative aktiviteter på avdelingen

- 7.1 De voksne viser jevnt over svært godt humør, og det er mye moro og latter på avdelingen.

7.2 Mye og variert initiativ og aktiviteter både blant de voksne og barna på avdelingen.

7.3 De voksne er svært involverte og engasjerte i aktivitetene de er med i. Tar også initiativ til nye aktiviteter.

7.4 Alle aktiviteter og handlinger bærer preg av interesse for kreativitet og nytenkning.

44 Personalsamarbeid

1.1 Ingen kommunikasjon mellom personalet om informasjon som er nødvendig for å møte barns behov (Eks. informasjon når barna skal hentes).

1.2 Samarbeidet kommer i konflikt med ansvaret for omsorg (Eks. personalet små prater sammen i stedet for å passe på barna, eller krangler med hverandre).

1.3 Personalets ansvar er ikke rettferdig fordelt. (Eks. en ansatt har det meste av ansvaret, mens andre er lite involvert).

3.1 Det blir kommunisert basisinformasjon om barnas behov. (Eks. hele personalet kjenner til barnas allergier).

3.2 Personalsamarbeidet kommer ikke i konflikt med omsorgsoppgaver.

3.3 Ansvar og oppgaver rer rettferdig fordelt.

5.1 Informasjon som angår barna blir kommunisert daglig mellom personalet. (Eks. informasjon om rutiner og leikeaktiviteter for de enkelte barna).

5.2 Personalsamarbeidet er positivt og tilfører miljøet varme og støtte.

5.3 Ansvar er fordelt slik at både omsorg og leikeaktiviteter foregår på en god måte.

7.1 Personalet som arbeider med samme gruppe eller i samme rom har felles planlegging minst annenhver uke.

7.2 Ansvaret til hver enkelt av de ansatte er klart definert, og det finnes arbeidsinstrukser. (Eks. én setter ut materiell mens en annen hilser barna velkommen; en forbereder barna for hvile, mens én hjelper til med tannpuss).

7.3 Programmet stimulerer til positiv samhandling mellom de ansatte. (Eks. ved å organisere sosiale kvelder; ved å oppmuntre til å delta i grupper på faglige samlinger).

44 Veiledning og evaluering av personalet

1.1 Det er ingen veiledning av personalet.

1.2 Ingen tilbakemelding (formelle eller uformelle) om eller evaluering av personalets prestasjoner.

3.1 Noe veiledning av personalet. (Eks. styreren observerer uformelt; observasjoner gjøres dersom det er klager).

3.2 Det er noe tilbakemeldinger på prestasjonene

5.1 Årlige veiledende observasjoner av ansatte.

5.2 Skriftlig evaluering av prestasjoner utveksles med ansatte minst årlig.

5.3 Styrke hos personalet og områder som trenger forbedring er identifisert i evalueringen.

5.4 Anbefalinger fra evalueringen søkes gjennomført (Eks. det blir gitt opplæring for å bedre prestasjonene; nytt materiale blir innkjøpt, dersom det er nødvendig) *IA tillatt*

7.1 Personalet deltar i selvevaluering.

7.2 hyppige observasjoner og tilbakemeldinger gis til personalet i tillegg til en årlig observasjon.

7.3 Tilbakemelding fra veiledningen gis på en hjelpsom og støttende måte.

7.4 Medarbeidersamtaler gjennomføres.

45 Muligheter for faglig utvikling

1.1 Det blir ikke gitt noen informasjon til de ansatte om kurs eller opplæring i barnehagen.

1.2 Det blir ikke holdt personalmøter.

1.3 Det finnes verken bøker eller tidsskrifter på avdelingen

3.1 Det blir gitt noe informasjon til nye ansatte om nødsituasjoner, sikkerhets- og helserutiner.

3.2 Noe opplæring i barnehagen.

3.3 Det blir avholdt noen personalmøter for å håndtere administrative saker.

3.4 Det finnes enkelte bøker eller tidsskrifter på avdelingen.

5.1 Grundig orientering for nyansatte om samhandling med barna og foreldrene, oppdragelsesmetoder og aktuelle aktiviteter.

5.2 Det er stadig opplæring i barnehagen (Eks. personalet deltar på Workshops; gjesteforelesere og videoer brukes for opplæring på stedet).

5.3 Månedlige personalmøter som inneholder utviklingsaktiviteter for personalet.

5.4 Noe faglig ressursmateriell finnes på avdelingen. (Eks bøker, tidsskrifter eller annet materiell om barns utvikling, kultur og avdelingsaktiviteter kan lånes på biblioteket).

7.1 Det finnes midler slik at personalet kan delt på kurs, konferanser eller workshops. (Eks permisjon, reisekostnad, kursavgift).

7.2 Et godt fagbibliotek med oppdatert materiell om barnehagealder finnes på huset.

7.3 Personalet uten utdanning i barns utvikling blir bedt om å ta utdanning. (Eks. kurs, fagbrev) *IA tillatt*